



# Les apports de la différenciation pédagogique en lycée

Marjolaine Liaigre

## ► To cite this version:

Marjolaine Liaigre. Les apports de la différenciation pédagogique en lycée. Education. 2015. <dumas-01260482>

**HAL Id: dumas-01260482**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01260482>**

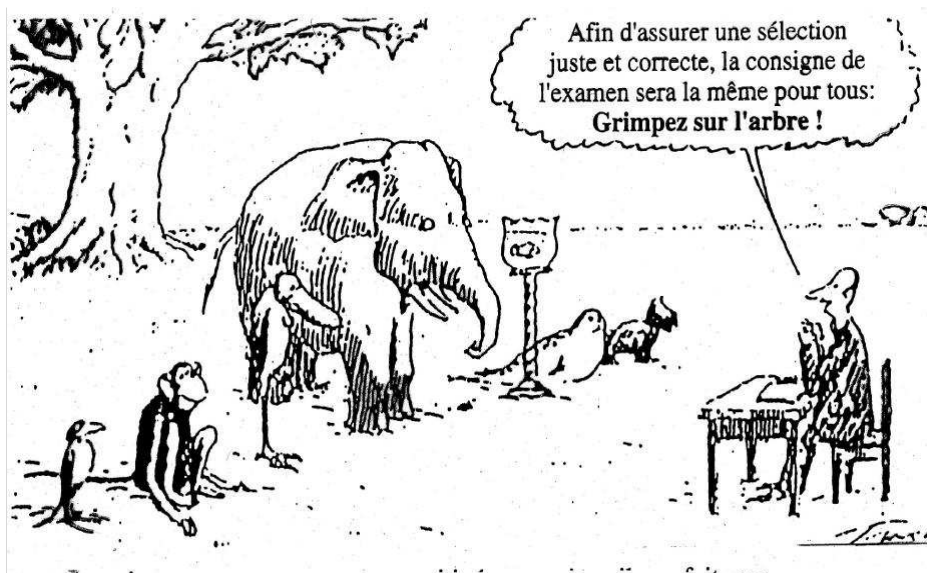
Submitted on 22 Jan 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Liaigre Marjolaine  
Professeure certifiée stagiaire  
En sciences économiques et sociales  
Lycée Saint Exupéry  
Blagnac

## Les apports de la différenciation pédagogique en lycée



LIAIGRE  
Marjolaine  
M2 MEEF SES  
ESPE Site Saint Agne

## Sommaire

|  |           |
|--|-----------|
| Introduction.....  | 3         |
| <b>I. Histoire de la différenciation pédagogique .....</b>                             | <b>8</b>  |
| A. Les premières expériences au début du XX <sup>ème</sup> siècle ... ..               | 8         |
| B. ... complétées par une diversification des moyens d'actions.....                    | 10        |
| C. À partir des années 1970, la nécessité du développement de cette dynamique.....     | 14        |
| <b>II. Les situations de mise en place concrète .....</b>                              | <b>16</b> |
| A. La nécessité de différencier en milieu carcéral ... ..                              | 16        |
| B. ... ressemblant fortement aux situations en SEGPA .....                             | 20        |
| C. L'intérêt de cette dynamique dans l'enseignement non spécialisé .....               | 22        |
| <b>III. L'importation de la différenciation pédagogique en classe de seconde .....</b> | <b>29</b> |
| A. Présentation des expérimentations .....   | 29        |
| B. Retours critiques de cette importation .....  | 39        |
| Conclusion .....   | 44        |
| Bibliographie .....  | 47        |
| Annexes .....  | 48        |

## Introduction

Lors de mes expériences associatives, j'ai été confrontée à une réalité, à un phénomène pédagogique et social que j'ai retrouvé durant cette année de stage : celui de devoir transmettre un savoir à un groupe classe composé de personnes complètement différentes tant au niveau de la personnalité que des acquis en terme de savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Ma première expérience d'enseignement s'est déroulée par le biais d'une association, le GENEPI (groupement étudiant national d'enseignement aux personnes incarcérées). Nous aidions par binôme des groupes de personnes détenues à préparer un examen, le DAEU (diplôme d'accès aux études universitaires). Alors que nous avons passé les premières semaines à leur présenter des séances de cours très « scolaires », nous nous sommes retrouvées confrontées à un problème majeur : **les apprenants avaient des acquis complètement différents les uns des autres ayant pour une grande majorité quitté relativement tôt de l'École**. Après plusieurs séances, nous nous sommes rendues compte de l'inefficacité de notre méthode puisque les plus faibles scolairement avaient des difficultés à suivre alors que les plus avancés « s'ennuyaient » lors nos séances. Les enseignants de la prison nous ont ainsi aidé à faire évoluer nos pratiques afin de différencier nos exercices et nos méthodes en fonction de chaque individu présent dans nos séances. Cette expérience a été très riche et j'ai ainsi par la suite décidé de préparer le CAPES pour ensuite préparer le 2CA-SH option F me permettant de travailler en milieu carcéral comme enseignante. Il s'agit du certificat complémentaire pour l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves handicapés (2CA-SH) - second degré. Cette formation permet de travailler sur l'hétérogénéité d'une classe en tentant de d'adapter au maximum les méthodes à chaque apprenant, dynamique qui se retrouve indispensable dans ces centres spécialisés.

Cependant, je remarque durant cette année de stage que le fait que, dans une classe, les élèves soient hétérogènes n'est pas une spécificité des classes spécialisées mais bien le fait de la nature même des humains. Ainsi, comme l'a écrit Robert Burns :

« Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.

Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.

Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.

Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêts.

Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts ».

(Burns R., 1972, *Essor des didactiques et des apprentissages scolaires*)

Ce besoin de répondre à l'hétérogénéité des élèves d'une classe est donc très intéressant et important dans l'ensemble de l'École parce que, chaque année, ce sont 620 000 jeunes de 18 à 24 ans qui sortent précocement du système éducatif sans diplôme du second cycle du secondaire, et restent durablement en dehors de tout dispositif de formation. Selon le Ministère de l'Éducation Nationale, « c'est la **conséquence d'un désintérêt progressif de l'élève pour l'école**, fruit d'une accumulation de facteurs qui tiennent à la fois au parcours personnel du jeune et à **la façon dont fonctionne le système éducatif**. » L'enseignement scolaire ne saurait ainsi pas suffisamment intégrer certains de ses apprenants. En effet, je me suis rendue compte durant cette année de stage au lycée Saint Exupéry de Blagnac que les élèves ne sont pas réceptifs aux mêmes documents, leur mémoire ne fonctionne pas de la même façon, leurs acquis sont différents,...

Suite à ce constat, j'ai souhaité donc pour ce travail professionnel de recherche traiter de la différenciation pédagogique. Si de nombreux de textes de pédagogues traitent de « pédagogie différenciée », par soucis de précision, le terme de « différenciation pédagogique » sera utilisé. Si ces deux termes recouvrent la même idée, parler de « pédagogie différenciée » sous entendrait qu'il s'agit d'une « nouvelle pédagogie » ou encore d'une « pédagogie parmi d'autres » alors que le second correspond à une dynamique d'apprentissage, une méthodologie d'enseignement. On préférera donc le terme de différenciation pédagogique plutôt que de pédagogie différenciée. En effet, comme l'expliquait Philippe Meirieu :

«Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité... être en quête d'une médiation toujours plus efficace entre l'élève et le savoir... C'est pourquoi, **il ne faut pas parler de la "pédagogie différenciée" comme d'un nouveau système pédagogique, mais bien plutôt comme d'une dynamique à insuffler à tout acte pédagogique...** un moment nécessaire dans tout enseignement... celui où s'insinue la personne dans le système... »

(Meirieu P., 1987, Cahiers Pédagogiques, Différencier la pédagogie, introduction)

La différenciation pédagogique désigne donc l'ensemble des actions et des méthodes diverses susceptibles de répondre aux besoins des apprenants. L'idée n'est pas de substituer l'activité collective par différents apprentissages individuels mais au contraire de prendre en compte les différences de chacun des apprenants afin de les intégrer dans les objectifs communs de l'activité collective. Elle consiste donc à différencier les méthodes et les pratiques des enseignants afin de favoriser l'apprentissage de chacun dans un but commun. Elle est mise en place principalement dans des classes comprenant des apprenants présentant des besoins éducatifs particuliers liés à une situation de handicap, une maladie ou des difficultés scolaires graves. Mais comme j'ai pu le voir

cette année, l'hétérogénéité au sein d'une classe n'est pas une spécificité de l'enseignement spécialisé, j'ai pu l'observer et parfois en subir les conséquences durant cette année de stage.

Si cette dynamique est développée dans les lieux d'enseignement spécialisés, elle reste relativement peu appliquée en lycée. Pourtant, elle pourrait peut-être répondre à un des problèmes majeurs de l'École : **le décrochage cognitif et scolaire**. Le décrochage cognitif étant le processus qui conduit un élève à se détacher progressivement de l'effort intellectuel nécessaire aux apprentissages. Il naît d'une somme d'humiliations et de découragements qui résultent eux-mêmes de l'incapacité pour un élève de comprendre ce que l'on attend de lui dans l'accomplissement d'une consigne ou dans la restitution de ses connaissances. L'élève travaille, mais ne perçoit pas les implicites pédagogiques des dispositifs mis en œuvre par l'enseignant. Tous les élèves ont été à un moment de leur scolarité en décrochage cognitif mais s'il persiste sur le long terme l'élève se retrouve alors en décrochage scolaire c'est-à-dire qu'il quitte le système éducatif sans l'obtention d'un diplôme du second cycle scolaire comme nous l'avons vu précédemment. Une des façons de lutter contre la première phase (le décrochage cognitif) serait ainsi de créer des situations d'apprentissage qui **permettent à tous les élèves d'acquérir les compétences** et donc de développer les dynamiques de différenciation pédagogique.

Pourtant, cette dynamique est très peu mise en place en lycée. J'ai pu me confronter au problème du décrochage cognitif qui peut entraîner plus tard le décrochage scolaire. **Si nous partons toutes et tous avec l'idéal de l'enseignement à savoir amener tous les élèves vers la réussite peu importe d'où ils viennent, leur niveau et leur personnalité, force est de constater que nous échouons pour certains et certaines.** Si cette dynamique d'apprentissage semble porter ses fruits dans les lieux d'enseignement spécialisés, pourquoi n'est-elle pas davantage mise en place en lycée ? Si les politiques de l'Éducation Nationale ne facilitent pas aujourd'hui son développement, j'ai tout de même tenté de l'importer à ma manière en lycée pour répondre à ma problématique :

**Comment la différenciation pédagogique peut-elle être mise en place en lycée ? Quelles sont les possibilités d'exercice de cette dynamique en lycée ?**

À première vue, la différenciation pédagogique est mise en place dans des classes comprenant des apprenants ayant des besoins spécifiques en petits groupes de maximum 15-20 élèves. La nécessité d'un nombre d'élèves relativement peu élevé constitue ma première hypothèse favorisant son développement. Or, le contexte de mise en place cette année est particulier puisque

mon service est de 10h30 avec des groupes classes composés de maximum 26 élèves et notamment trois groupes composés de moins de 20 élèves. Cette situation me facilitait donc le travail d'importation de cette dynamique par la mise en place d'expérimentations.

La seconde hypothèse portait sur le temps de préparation très lourd ce qui limiterait les enseignants d'un lycée à l'appliquer et à généraliser cette dynamique à l'ensemble de leurs classes. Un important travail consiste notamment à connaître les élèves dans leurs méthodes d'apprentissage, leur personnalités et les acquis dont ils et elles disposent lorsque nous les rencontrons. Ce temps de préparation conséquent conduirait ainsi, peut-être les enseignants à produire des cours de façon plus linéaire en limitant la différenciation.

Cependant, il semble que cette méthode dévoile une importante efficacité sur les publics concernés et paraît nécessaire pour raccrocher des apprenants à l'enseignement. Outre l'apport qu'elle aurait auprès des personnes en situation de décrochage cognitif (SEGPA) ou scolaire (centre de détention, cette dynamique permettrait d'organiser organiser les activités de telle sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui et ainsi maximiser la réussite pour le plus grand nombre d'élèves.

Ainsi, durant cette année de stage, j'ai tenté de développer dans ma pratique cette dynamique d'apprentissage en m'appuyant sur les recherches et les expérimentations mises en place dans certains lieux d'enseignement ou encore dans d'autres pays qui développent des dynamiques d'apprentissage susceptibles de répondre à la diversité des besoins des élèves. Pour tenter de répondre à ma problématique, j'ai commencé par définir les termes du sujet en m'appuyant sur les nombreux travaux de pédagogues, chercheurs et enseignants. Les lectures ont davantage porté sur l'enseignement en milieu carcéral puisque c'est mon projet professionnel futur mais également parce que c'était mon sujet de recherche l'année dernière. Ces lectures ont été complétées par différents entretiens :

- Un enseignant en milieu carcéral : comme toutes les prisons sont différentes et qu'obtenir des informations sur le milieu carcéral est très compliqué, j'ai préféré centrer mes recherches sur le centre de détention de Muret où enseignait la personne qui m'a accordé un entretien de 4 heures.
- J'ai pu entrer en contact avec trois apprenants ayant suivi des formations dans ce centre de détention ce qui m'a permis d'avoir un retour sur les effets de cette dynamique en milieu carcéral.
- Souhaitant diversifier davantage mes entretiens, j'ai pu obtenir une rencontre avec un enseignant qui travaille en SEGPA (section d'enseignement général et professionnel adapté)

où la différenciation pédagogique est également au centre de la méthodologie d'apprentissage.

Dans un premier temps, je souhaiterais présenter l'historique et l'avènement de la différenciation pédagogique en montrant notamment l'évolution dans les travaux et les expérimentations de cette dynamique.

Ensuite, je m'appuierai sur les recherches et entretiens effectués pour présenter les contextes de mise en place de cette dynamique : le milieu carcéral et la SEGPA en terminant par montrer l'intérêt que pourrait avoir l'importation de cette dynamique en lycée général.

En troisième partie, je présenterai quelques séquences de cours s'appuyant sur des méthodes de différenciation pédagogique mises en place dans certaines de mes classes en terminant par un retour critique de ces méthodes qui me permettra d'améliorer ma pratique professionnelle les années à venir.



## I. Histoire de la différenciation pédagogique

### A. Les premières expériences au début du XX<sup>ème</sup> siècle

La première expérience que l'on peut considérer comme pédagogiquement différenciée date de 1905. Dans une classe unique de quarante élèves, Hélène Parkhurst, institutrice dans l'État du Massachusetts aux États-Unis a mené des essais sur l'individualisation du travail scolaire des élèves en fonction de leur niveau et de leur « personnalité ». Elle met en place des fiches individuelles à partir de tests qui, plus tard, ont été appelées Plan Dalton, du nom de la ville où elle enseignait. Ces fiches constituent une programmation de l'enseignement sur plusieurs mois par fiches individuelles



qui se suivaient les unes derrière les autres en fonction des objectifs d'enseignement. En 1916, elle fonde le Laboratory Plan et expérimente cette méthode dans l'établissement d'enseignement supérieur de Dalton puis en 1919, cette école expérimentale est déplacée à New-York, conservant toutefois le nom d'école Dalton sous lequel elle est toujours connue aujourd'hui.

Afin de faire un bilan de ses méthodes, en 1907, H. Parkhurst a fait une première synthèse comprenant les avantages et les inconvénients de son système d'individualisation des parcours de formation.

- **Avantages** : la rationalisation, le développement du sens de l'organisation, la possibilité d'un soutien accru et personnalisé, et un meilleur rendement du travail scolaire avec une moindre perte de temps.
- **Désavantages** : Elle reproche cependant à ces méthodes le fait que cela dénaturait ou risquait de dénaturer l'idée première d'individualisation, parce que le système devenait plus centré sur ce qui était appris que sur l'apprenant lui-même. Elle a également souligné le fait que le travail par fiches et par contrats préétablis aboutissait à une division excessive des tâches et risquait de basculer dans un travail à la chaîne. Elle indiquait d'autre part que l'individualisation trop poussée provoquait un manque de contacts entre les élèves et les enseignants et qu'elle comportait un privilège abusif de l'écrit.

À la même époque (première partie du XX<sup>ème</sup> siècle), la deuxième expérience que l'on peut citer comme étant initiatrice de la dynamique de différenciation pédagogique a été conduite en Angleterre par Carl Washburne. Dans une école rurale à quatre classes, cet enseignant individualise progressivement les apprentissages en proposant des plans de travail. **Il institue également un**

**système d'entraide en invitant les aînés à s'occuper périodiquement des plus jeunes**, élément relativement peu développée par Hélène Parkhurst. Devenu en 1915 directeur des écoles de Winnetka, il met au point des manuels et des fiches de travail conçus pour le travail autonome. Il est le premier à publier un programme auto-correctif complet en calcul.



En 1930, Washburne lance une enquête pour déterminer avec le plus de précision possible les capacités des enfants selon leur âge. À partir des résultats, il élabore une méthode « scientifique » qu'il rapproche de la « taylorisation » du travail industriel. Il découvre alors qu'il a évacué ce qu'il nomme la « motivation ».

Pour terminer, on peut citer une troisième expérience qui tente de répondre aux manques des deux autres sur le point crucial de la motivation des élèves. Robert Dottrens, en 1927, ouvre l'École du Mail à Genève. Il reprend les idées de base des deux premières expériences en partant lui aussi de l'identification du niveau de chaque élève et en leur remettant ensuite une fiche de travail individualisée qui correspond à ses besoins. **Cette fiche est établie à partir d'une évaluation préalable mais aussi à partir des informations recueillies au cours d'entretiens.** Dans les procédures de correction, Dottrens exclut délibérément les fiches auto-correctives, parce qu'elles suppriment ou appauvrissent la relation maître/élève. Ses fiches de travail sont conçues de manière originale : Dottrens formule, pour chaque élève, une seule question et fait en sorte qu'elle soit à la fois accessible pour lui ou elle et susceptible de le/la mobiliser. Il s'agit de proposer à chacun un « objectif-obstacle », cohérent dans une progression didactique et capable de susciter un intérêt qui aura été aperçu dans les entretiens préalables. L'élève est alors acteur de son apprentissage puisque cette méthode va lui permettre de développer progressivement son autonomie en pilotant lui-même l'individualisation de son travail.

Ces trois expériences ont permis aux chercheurs et pédagogues qui ont suivi de reprendre certaines méthodes en développant certains aspects qui manquaient lors de ces premières expériences de différenciation pédagogique. Parmi les personnes qui ont beaucoup travaillé ce sujet, je vais développer l'apport de deux d'entre elles : Célestin Freinet et Philippe Meirieu. Ces deux chercheurs (entre autres) ont notamment ensuite d'apporter les bases à différents courants pédagogiques

## B. ... complétées par une diversification des moyens d'action

### Les expériences de Célestin Freinet...

Au début des années 1920, Célestin Freinet, instituteur à Vence en France, commence par développer une critique de l'École et ses méthodes d'apprentissage courantes. Célestin Freinet est un pédagogue français qui développe avec l'aide de sa femme Élise Freinet, et en collaboration avec un réseau d'instituteurs, toute une série de techniques pédagogiques, basée sur l'expression libre des enfants : texte libre, dessin libre, correspondance inter-scolaire, imprimerie et journal scolaire, enquêtes etc.



Il s'est appuyé sur ces premières expériences vues en première partie pour développer d'autres techniques. Ainsi, les fiches de travail individuelles issues de la première expérience, bien que contestées comme étant trop « tayloristes », ont été reprises en partie sur le fond et sur la forme. Mais cet instituteur et chercheur se sent assurément plus proche de la deuxième expérience. Il reprendra notamment de celle-ci le programme auto-correctif complet en calcul en 1931. La troisième expérience l'inspirera profondément puisqu'il tente de répondre au manque principal de l'École qui est de couper les savoirs avec le sens qu'ils portent en eux. C'est un des premiers pédagogues à vouloir développer la motivation des élèves en redonnant du sens aux savoirs.

Sa vision de concevoir l'enseignement et les types d'apprentissage n'est pas sans lien avec son activité militante et engagée, tant au niveau politique que syndicale. En effet, il conçoit l'éducation comme un moyen de progrès et d'émancipation politique et citoyenne. Ces implications ont porté leurs fruits puisque certaines de ces méthodes et dynamiques ont pénétré l'institution scolaire. Ses méthodes pédagogiques insistent sur **le rôle du travail et de la coopération dans**

**l'apprentissage, ainsi que sur l'insertion de l'école dans la vie locale notamment politique.** Il pense également que l'autorité de l'enseignant comme une violence infligée aux élèves qui n'est pas nécessaire puisque selon lui, si le travail demandé est correctement organisé, il va passionner l'élève qui n'aura pas besoin de discipline ou d'autorité spécifique pour se mettre au travail.

La principale critique qu'il fait de l'École consiste à lui



reprocher de présenter le savoir aux élèves de façon à les couper de ce qui permet leur acquisition dans une dynamique d'apprentissage : le sens des savoirs.

Pour tenter de résoudre ce problème, il développe un ensemble de techniques et d'outils qui vont tenter d'articuler un souci permanent de finalisation des apprentissages dans des activités collectives (...) avec la volonté de faire progresser chacun et de garantir ses acquisitions. **Ainsi, les premières techniques pédagogiques qu'il développe ont pour objectif de donner du sens aux apprentissages scolaires, d'en faire émerger la nécessité dans la logique même d'une activité finalisée et investie par l'enfant, tout en rendant indispensable la coopération des enfants entre eux.** Freinet veut ouvrir l'école sur la vie sociale réelle, permettre l'apprentissage par le vrai travail c'est-à-dire par des activités qui permettent aux élèves de comprendre la nécessité de l'apprentissage des savoirs. Il a ainsi mis en place un projet intéressant reprenant les processus des pédagogies par projet. Par exemple, il a proposé notamment la correspondance scolaire collective et individuelle, le processus texte libre/choix de texte/imprimerie permettant la production coopérative d'un journal scolaire, la sortie-enquête aboutissant à la réalisation d'un album. Ces dynamiques sont ainsi des moyens pour faire apparaître aux yeux des élèves la nécessité de s'atteler à des savoirs scolaires, notamment des savoirs orthographiques et grammaticaux nécessaires à la communication écrite, sans lesquels ces activités ne peuvent être menées à bien.

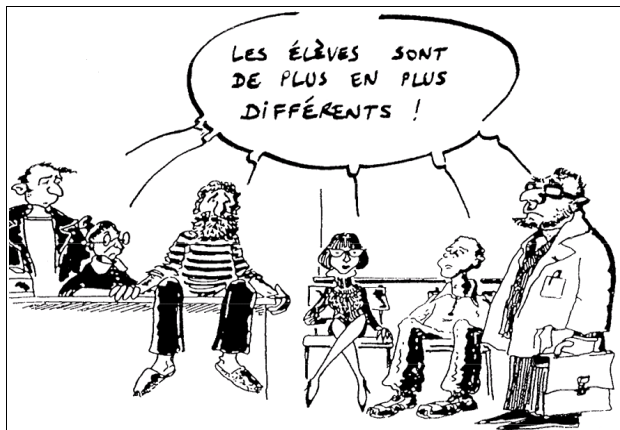
Une difficulté apparaît alors, difficulté analysée par P. Meirieu le second pédagogue dont nous parlerons ensuite : si ces activités font apparaître la nécessité de savoir, **elles ne font pas apparaître la nécessité d'apprendre.** Le risque pourrait alors être une « dérive productive » des activités collectives, qui aboutit à la marginalisation des apprentissages au nom même du primat de la tâche et de l'investissement affectif collectif dans sa réalisation.

Freinet reconnaît ce risque en faisant une autocritique de cette dynamique. Pour tenter d'y répondre, il va alors développer l'entraide mutuelle et la rotation des tâches dans les équipes de travail coopératif. Il va également introduire le système des « brevets », avec des **brevets obligatoires qui correspondent aux apprentissages fondamentaux** sans lesquels la participation active et efficace à la tâche collective n'est pas possible. Puis, pour garantir que les élèves obtiendront bien ces brevets en dépit de leurs difficultés et de leurs différences de niveaux, il propose différentes techniques au service des apprentissages individuels : les bandes enseignantes, les fichiers et les cahiers auto-correctifs (inspiré notamment de l'expérience de Robert Dottrens), les plans de travail, l'entraide mutuelle déjà évoquée, le tâtonnement expérimental et les méthodes naturelles d'apprentissage.

Ainsi, Freinet maintiendra toujours cette double préoccupation : finaliser les apprentissages

par une activité mobilisatrice et faire effectuer ces apprentissages individuellement, selon des procédures différenciées, adaptées à chaque élève.

... complétées par les recherches de Philippe Meirieu.



Pour ne développer les apports que de deux pédagogues, nous ne pouvons passer à côté des recherches et dynamiques développées par Philippe Meirieu. Il rappelle que la différenciation pédagogique est avant tout une réalité quotidienne incontestable dans aucune classe, avec aucun enseignant, il n'existe deux élèves qui sont traités exactement de la même manière : **le problème**

**n'est pas de nier ce fait mais de le contrôler et de le mettre au service d'une meilleure réussite de tous.** C'est pourquoi la différenciation pédagogique est d'abord, avant tout effort pédagogique particulier, comme une réalité sociologique observable. Le travail du pédagogue est, alors, de ne pas s'en tenir là mais de **penser des outils spécifiques permettant de réguler le phénomène, d'éviter que la différenciation des attitudes du maître n'entérine les inégalités sociales, ne les transforme en système d'exclusions successives**, aboutissant, in fine, à différencier les cursus en fonction des origines des élèves, selon la logique de la « reproduction ». Or, c'est le projet que se propose de réaliser, depuis déjà près d'un siècle, les expériences d'« individualisation de l'enseignement ».

A partir des travaux de Piaget notamment, Philippe Meirieu (1984) a étudié les conditions d'efficacité du **travail en groupe d'apprentissage** et repris la notion de conflit socio-cognitif :

*« Son efficacité est liée à l'importance du décalage entre un stade donné de développement cognitif et l'élément nouveau qui vient opérer un réajustement, en exigeant du sujet la réorganisation de ses connaissances ; un écart trop important entre les partenaires annule les effets de l'interaction en imposant au sujet une activité intellectuelle hors de sa portée. C'est pourquoi le conflit est plus constructif quand il met en jeu des personnes qui ont des appréhensions différentes de la même réalité mais qui, de plus, sont capables de se comprendre. »*

(Meirieu P., 1984 *Outils pour apprendre en groupe*)

Philippe Meirieu en tire trois règles de fonctionnement :

1. La nécessité d'instaurer dans le groupe d'apprentissage un réseau de communication homogène, dans lequel chaque participant est tenu d'échanger avec tous les autres.  
→ La mise en pratique de ce principe suppose qu'on donne des consignes les plus précises possibles aux élèves. Il faut les inviter à pratiquer des « tours de table » (pour permettre un échange fréquents entre les avis de chacun), à prendre les décisions autant que possible à l'unanimité, à la suite d'une concertation et non d'un vote, ... .
2. Les matériaux de travail, informations, éléments ou données nécessaires à l'élaboration du projet doivent être distribués de manière à ce que sa réalisation requière en elle-même la participation de chacun.  
→ Pour que la circulation de la parole soit optimale entre les membres du groupe d'apprentissage, **chacun d'eux doit avoir en main un élément du puzzle**. C'est à cette condition qu'il sera impliqué dans le travail commun, et que, paradoxalement, il en tirera individuellement le plus grand bénéfice.
3. Le groupe doit avoir un mode de fonctionnement impliquant chacun à la tâche commune, de telle façon que cette implication soit un moyen d'accès à l'objectif que l'on se propose d'atteindre.  
→ Le travail devra donc être conçu de telle façon qu'il amène chacun à mettre en œuvre progressivement les capacités visées. Le professeur doit donc raisonner ici, non en termes de « contenu » et de programme, mais d'aptitudes à faire acquérir : « l'élève sera capable de... et ce qui me prouvera qu'il y est réellement parvenu, c'est que... ».

Ainsi, je retiens principalement des expériences de Célestin Freinet l'importance de donner du sens aux savoirs notamment par le biais des projets qui permettent aux élèves de comprendre la nécessité de l'apprentissage de certains savoirs. Les travaux de P. Meirieu m'ont apporté principalement des informations concernant l'organisation des travaux de groupe.

## C. À partir des années 1970, la nécessité du développement de cette dynamique

### Quand la massification fait émerger le besoin de différenciation

Ces pédagogies sont loin d'être majoritaires dans l'École française. Jusqu'aux années 1970, avec le plein emploi, l'école a la mission de ventiler les élèves à des niveaux de qualification différents. On note, on classe et la gestion des différences entre élèves se fait par ségrégation dans des classes différentes. **La pédagogie officielle pratique la leçon, les exercices d'application, les compositions et le corrigé collectif.** La notion d'égalité signifie mettre les élèves dans les mêmes conditions de passation d'épreuves. Il y a ceux qui peuvent, ceux qui ne peuvent pas et personne n'est choqué. Après 1970, l'évolution du contexte économique et social amène la nécessité d'élever le niveau de qualification de l'ensemble de la population, ainsi qu'une exigence de démocratisation de l'école. Le traitement des différences n'est plus institutionnel mais pédagogique : il doit se faire dans la classe.



Les professeurs sont placés devant la difficulté d'avoir à enseigner un même programme dans des classes devenues très hétérogènes (différences de niveau scolaire et d'origine sociale, arrivée au collège d'élèves dont les parents n'avaient pas fait d'études secondaires et qui avaient donc plus de difficultés à rentrer dans le nouveau contrat, etc.). La différenciation pédagogique se présente donc comme une réponse à l'hétérogénéité des classes et un moyen de lutter contre l'échec scolaire. **Des expérimentations sont conduites au cours des années soixante-dix, impulsées par l'Institut National de la Recherche Pédagogique et par des mouvements pédagogiques.** En liaison avec ces innovations, une réflexion se développe autour de l'idée de différenciation pédagogique, chez des auteurs qui étaient également les animateurs de ces expérimentations, comme Philippe Meirieu par exemple.

La loi d'orientation de juillet 1989 organise la scolarité en cycles. Elle promeut l'égalité des chances et la notion d'équité apparaît (ne plus traiter chacun de la même façon, mais en fonction de ses différences), concurrençant l'égalité de traitement. Ainsi, les dispositifs de différenciation doivent permettre aux enseignants de gérer des classes dans lesquelles certains élèves n'ont pas atteint tous les objectifs du niveau considéré. Un bilan rapide de la mise en place d'une pédagogie différenciée dans l'école française montre que ce nouveau mode de traitement des différences n'a

pas fait disparaître le précédent : la ségrégation est repoussée et se fait de façon plus insidieuse. Le système scolaire français s'est bien massifié, mais il ne s'est pas pour autant démocratisé en terme de réussite scolaire. C'est cette exigence qui est aujourd'hui revendiquée, car l'échec scolaire est de moins en moins accepté par le corps social. Sans nier les facteurs sociologiques qui influent sur l'échec scolaire, **Philippe Meirieu considère aujourd'hui que même si le niveau global des élèves s'est élevé, l'école française a laissé se développer un pourcentage important d'exclus de l'intérieur, faute d'avoir mis en place une pédagogie différenciée autour d'objectifs communs et un accompagnement réellement efficace des élèves dont les situations sociales et personnelles sont les plus difficiles.** Ainsi, cette pédagogie est loin d'être généralisée dans l'école française. Face aux nouvelles demandes sociales, la différenciation pédagogique devient aujourd'hui le défi majeur auquel celle-ci est confrontée.

### Et à l'étranger, comment cette dynamique est-elle mise en place ?

Le Québec, par exemple, bénéficie d'un réseau d'écoles alternatives intégrées au système public dont la première a été l'école Jonathan fondée en 1974. Depuis 2000, le programme de formation de l'école québécoise base l'enseignement sur l'expérimentation et la pédagogie de projet. Ce programme est mis en place à partir de l'enseignement primaire et doit progressivement s'étendre à tous les cycles.

L'un des objectifs du programme est de **placer l'élève au centre de ses apprentissages, visant ainsi à tenir compte des caractéristiques et des besoins particuliers de chaque élève** et, donc, à individualiser l'enseignement. En plus des notions spécifiques aux disciplines, le programme vise à ce que l'élève développe sa propre vision du monde à travers les domaines généraux de formation et les compétences transversales. Au primaire comme au secondaire, le programme compte **cinq grands domaines généraux de formation** : santé et bien-être / orientation et entrepreneuriat / environnement et consommation / médias / vivre ensemble et citoyenneté.

Les savoirs disciplinaires, ou savoirs essentiels, désignent les notions spécifiques que les élèves doivent maîtriser dans chaque discipline. Dans le but que l'élève comprenne le monde dans lequel il évolue (au delà des compétences disciplinaires), le programme a ciblé **certaines compétences, dites transversales.** Ces dernières sont enseignées par tout le personnel de l'école et dans toutes les situations scolaires.



**La compétence *coopérer* peut se développer aussi bien dans la cour de récréation, dans les couloirs ou lors d'un projet disciplinaire, transdisciplinaire ou interdisciplinaire.**

Le nouveau programme insiste beaucoup sur la transdisciplinarité et l'interdisciplinarité dans les projets. La transdisciplinarité vise à donner un concept, un thème qu'on traitera indépendamment dans chaque matière. L'interdisciplinarité permet de réaliser des projets et des activités où plusieurs matières sont mises à contribution.

## **II. Les situations de mise en place concrète**

La différenciation pédagogique est une **nécessité dans certains lieux d'enseignement spécifiques** qui accueillent des personnes en situation de handicap : ayant de difficultés spécifiques qui nécessitent de la part de l'enseignant.e une différenciation.

Après avoir vu comment la différenciation pédagogique est mise en place dans deux des lieux d'enseignement spécialisés , à savoir le milieu carcéral (étude sur le centre de détention de Muret) et la SEGPA (section d'enseignement générale et professionnelle adaptée) , nous verrons comment et les enjeux de l'importation de cette dynamique en lycée.

### **A. La nécessité de différencier en milieu carcéral...**

Le milieu carcéral est une société à l'intérieur de notre société pour laquelle les informations sont extrêmement complexes à avoir. Au début de mon travail de recherche, je souhaitais travailler sur l'enseignement en milieu carcéral de façon générale. Je me suis vite rendue compte qu'il serait tout simplement impossible d'établir un état des lieux du fonctionnement de l'enseignement en prison en France. J'ai donc choisi de me centrer sur l'organisation de l'enseignement au centre de détention de Muret.

Pourquoi ce choix ? Tout d'abord, d'un point de vue géographique, il était plus facile de rentrer en contact avec des personnes connaissant ce centre. De plus, il s'agit d'un centre de détention c'est-à-dire un lieu d'enfermement dans lequel se trouvent des personnes ayant une peine à purger de plus d'un an de détention. L'enseignement y est ainsi plus intéressant qu'en maison d'arrêt, lieu d'enfermement des personnes prévenues et des personnes ayant à purger des peines de moins d'un an théoriquement, ce qui rend l'enseignement très compliqué et le suivi très réduit.

Je suis rapidement entré en contact avec le responsable local d'enseignement, Christian Gay,

qui m'a accordé 4 heures d'entretien ce qui m'a permis de mieux comprendre le fonctionnement de l'enseignement en milieu carcéral ainsi que l'intérêt et les complexités des mises en place de différenciation pédagogique auprès de ces apprenants. En plus d'être un enseignant, le responsable local d'enseignement coordonne les activités d'enseignement avec celles du service pénitentiaire d'insertion et de probation (de l'accueil à la préparation de la sortie), de la formation professionnelle, du travail, des bibliothèques, etc ... Il a travaillé 11 ans en SEGPA ce qui me permettait de faire le lien et de comprendre les différences entre la différenciation pédagogique en SEGPA et en prison.

De plus, j'ai réussi à prendre contact avec 3 personnes ayant suivi des cours au centre de détention de Muret. Les personnes détenues ont toutes des parcours très divers donc niveaux très divers. Comme j'ai pu m'en rendre compte lors de mes expériences en milieu carcéral, les personnes souhaitant suivre des formations ont des acquis très différents ce qui rend l'enseignement nécessairement différencié. Ces personnes ont accepté de répondre à quelques unes de mes questions ce qui m'a permis de déterminer leur profil et de savoir comment elles avaient vécu les cours avec cette dynamique. Les profils de ces personnes sont très différents :

- Une de ces trois personnes attendait donc des cours très « scolaires ». Il a quitté le système scolaire après des difficultés familiales importantes alors que son niveau scolaire à ce moment là n'était pas des plus faibles. Lorsqu'il a souhaité suivre des enseignement en milieu carcéral, il pensait retrouver les cours « très scolaires », j'entends par là des objectifs, documents et synthèses égaux à tous les apprenants. Il m'a dit avoir été surpris de la possibilité pour un enseignant de lui trouver une méthode d'apprentissage spécifique à ses volontés.
- Un autre a quitté l'école plus jeunes (après le brevet des collèges). Il s'est retrouvé en classe d'histoire géographie en prison plutôt pour (je le cite) « passer le temps ». Or, il s'est retrouvé avec un enseignant d'histoire géographie qui a réussi à le passionner selon diverses méthodes (ludiques, pas ou peu d'écrits, lectures, beaucoup de discussions). À sa sortie de prison, il a continué de lire des livres sur l'histoire et a retrouvé goût à l'apprentissage de ces savoirs.
- La dernière personne avait réellement d'importantes lacunes à l'écrit mais était très doué en calcul. Il a suivi des cours préparant au brevet des collèges et s'est alors retrouvé dans une position intéressante : alors qu'il se trouvait comme élément moteur du groupe en classe de mathématiques, il bénéficiait de l'aide des autres personnes en cours de français. J'ai ainsi retrouvé la nécessité de la coopération entre les individus d'un même groupe.

## Une population particulière

Au centre de détention de Muret, les personnes sont majeures ce qui implique différents constats :

- Entre 7% ou 9% de personnes sont analphabètes sur l'ensemble de la population carcérale. L'importante majorité des personnes incarcérées ont un niveau CAP (certificat d'aptitude professionnelle) qu'ils l'aient obtenu ou non. On retrouve principalement des personnes qui ont été déscolarisées rapidement après le CAP.
- Tous niveaux confondus : au centre de détention de Muret, la scolarisation concerne un tiers de la population pénale (environ 650 personnes). Cependant, la présence des personnes est relativement irrégulière : certains peuvent venir très souvent et soudain, ils apprennent une nouvelle et se coupent de l'enseignement. L'enseignant va alors essayer de discuter avec lui de façon informelle (dans les couloirs,...).
- L'enseignement et particulièrement dans les lieux d'enseignement spécialisés, consiste à partir de ce que les apprenants savent. Or, en prison, cette méthode doit être encore plus appliquée puisque les personnes ont eu des expériences professionnelles mais aussi personnelles qui permettent de compléter les cours.

**« L'important c'est de ne jamais leurs fermer leur porte,  
ils ont déjà été suffisamment exclus du système éducatif dans le passé »**

## Les moyens matériels et humains

- 7 classes de cours dont une salle informatique et une bibliothèque scolaire. La salle informatique est principalement utilisée par une enseignante qui les prépare au passage du brevet d'informatique et internet mais elle est également utilisée dans le cadre de l'apprentissage des langues. De façon générale, c'est une salle polyvalente qui permet une diversification des méthodes d'apprentissage.
- Le RLE (responsable local d'enseignement) est gestionnaire du budget et des salles.  
Le budget total pour l'enseignement : une partie est allouée par l'administration pénitentiaire + il fait une demande de subvention chaque année au département + l'unité pédagogique régionale affecte à l'établissement des heures d'enseignement supplémentaires (HSE) qui correspondent en moyenne à 750h par an. Ainsi, il gère les budgets alloués pour que les conditions d'apprentissage soient les meilleures possibles.
- Les cours se déroulent entre 16h30 et 18h30 le soir ce qui permet aux personnes qui

travaillent de venir suivre les cours le soir après le travail. Le principal problème de cet organisation est qu'elle empêche la communication entre les enseignants.

→ Ainsi, une fois par an le RLE organise une réunion pour échanger sur les méthodes d'enseignement mises en place par chacun ou sur les points à privilégier dans le socle commun de compétences. Elle se déroule au mois de février ce qui permet de refaire le point par rapport à ce qu'ils avaient décidé l'année précédente.

Par exemple, cette année a émergé la volonté de travailler sur des thématiques et notamment des écrits sociaux. Cette thématique peut être traitée à la fois au niveau du CFEG, du brevet mais également pour les personnes qui ont un projet de création d'entreprise.

### **L'organisation de l'enseignement**

- Le RLE rencontre toutes les personnes arrivant au centre de détention : ils passent deux semaines au quartier des arrivants pour évaluer leur niveau (à tous les niveaux). L'enseignant va alors lui faire passer des tests pour évaluer par exemple son niveau en lecture. Il va également leur expliquer les propositions d'enseignement du centre et échanger sur les éventuels projets étudiants ou professionnels des personnes.
- Grande hétérogénéité des personnes (âge, profil,...). Principale mission : préparer des cours qui suivent la demande du ministère c'est-à-dire donner la priorité au bas niveaux (jusqu'au CAP) « **c'est notre cœur de cible** ». Mais l'enseignant doit également proposer des formations adaptées à d'autres projets pour ceux qui veulent aller plus loin.
- Plusieurs niveaux peuvent être passés au centre de détention de Muret : 6 : alphabétisation / 5bis : le certificat de formation d'enseignement générale / 5 : brevet (BEP) 4 : bac et DAEU / 3 : BTS / 2 : licence / 1 : master doctorat.
- D'autres types de formation sont proposées comme par exemple le code de la route ce qui permet à l'enseignant d'aborder des notions vues en français ou en mathématiques mais d'une autre façon. Ces activités de mettre en avant la nécessité d'une très bonne maîtrise du français au niveau des nuances entre certaines phrases par exemple (quelle est le principal risque de ... → une seule réponse).
- Le programme enseigné correspond au socle commun de compétences même s'il existe de nombreuses adaptations en fonction de la population présente.
- Les travaux de groupe sont compliqués à mettre en place.

Quand le groupe classe est constitué de personnes pouvant travailler ensemble : le travail est alors organisé principalement par groupe et sous forme de jeux (ex : scrabble, petit dialogue

de théâtre, jeux de mémoire comme le memory,...). Si les relations sociales entre les personnes du groupe sont trop complexes, il met alors en place des fiches de travail individualisées. Il existe très peu de déplacement dans la salle donc peu de coopération entre les personnes. Là encore cela s'explique par la complexité des personnes incarcérées, il n'aiment pas se mettre en scène entre eux. Et finalement, même si l'ambiance de groupe peut être « tendue » au début, au bout d'un moment des groupes se créent parfois : les personnes confrontent alors leurs réponses, s'entraident, ....

- **Motivation : le besoin** (faire de sa peine quelque chose de constructif, les personnes qui ont un projet professionnel bien construit ont par exemple besoin du permis de conduire donc ils suivront les cours de code de la route). **L'envie et le plaisir** : de rencontrer quelqu'un de l'extérieur qu'ils n'ont pas l'habitude de rencontrer en détention. Petit à petit des relations amicales se créent ce qui permet un autre apport à l'enseignement. **Les réductions de peine supplémentaires** : l'enseignement ne suffit pas pour obtenir ces RPS, ils doivent également démontrer la volonté d'une recherche de travail, ne pas avoir de mauvais comportement en prison,...

### **B. ... ressemblant fortement aux situations en SEGPA**

Afin de compléter le témoignage de l'enseignant de la prison de Muret, j'ai pris contact avec un enseignant en SEGPA (section d'enseignement générale et professionnelle adaptée). Je développerai peu ce point parce que finalement il s'agit d'une même dynamique d'apprentissage qu'il a acquis en suivant la formation du CASH qui est la même que pour l'enseignant en milieu carcéral. La principale différence est bien sur celle de l'âge et de la situation sociale des apprenant.es. Cependant, le fonctionnement des séances et la dynamique reste la même.

J'ai ainsi choisi de montrer un exemple de développement de cette dynamique qu'il a mis en place dans sa classe au niveau de l'apprentissage de la lecture.

**« Lire est un pouvoir. De la capacité d'un individu à maîtriser ce mode de communication dépend sa liberté. »**

#### **Les directives ministérielles**

Les programmes de la classe de 6ème générale insistent sur la notion de compréhension : « Le but de la classe de 6ème en ce domaine est que **l'élève maîtrise la compréhension logique et**

**reconnaisse la présence de l'implicite ».**

Les documents d'accompagnement SEGPA précisent enfin que la différence entre enseignement ordinaire et enseignement adapté « **repose davantage sur les activités, les situations et les supports d'apprentissage que sur les compétences** ».

La construction de ses cours l'ont donc amener à se poser les questions suivantes : « Adapter la lecture, qu'est-ce que ça signifie ? Comment vais-je mettre cette adaptation en place ? Qui sont ces élèves dits « en grandes difficultés » face à moi, quelles sont leurs capacités réelles ? »

Il lui fallait enseigner la compréhension de textes littéraires avec des objets de savoir qui vont clairement les conduire à plus d'autonomie. Il ne s'agit donc plus d'évaluer la compréhension mais de l'enseigner, **rendre les élèves actifs, conscients et les faire parler**. Il faut faire évoluer les représentations des élèves **en les sortant d'une idée fataliste d'un échec contre lequel on ne peut rien**. Pouvoir agir c'est pouvoir changer les choses, se voir évoluer, progresser et transformer son regard sur soi.

### **Mise en place d'un tutorat**

Il a mis en place un tutorat de lecture avec ses élèves. Une fois par mois, ils se rendaient dans une salle de la médiathèque de Libourne pour lire des albums à des élèves de grande section. Chaque « grand » a la responsabilité d'un ou de deux « petits » à qui il va lire des albums pendant environ 45 minutes dans un espace relativement isolé et calme. Cette lecture est préparée en classe pendant des heures de français. Après chaque séance de tutorat, les « grands » devaient faire un retour sur leur vécu avec les « petits ». Ces séances ont toujours été riches car **elles permettaient de mettre en lumière quelques problèmes liés à la gestion du temps de lecture, à la relation avec les élèves de grande section, à leur concentration et leur intérêt**.

Développement de la motivation et de la coopération dans l'apprentissage de la lecture : les raisons qui sont évoquées sont pour beaucoup placées du côté de la responsabilité « Il faut qu'on leur donne envie d'apprendre à lire l'année prochaine », « je veux pas qu'ils fassent les imbéciles alors que je lis, moi j'ai travaillé pour lire ces albums », « il faut qu'on leur apprenne des choses parce qu'ils en savent pas beaucoup ». Les élèves se sont ainsi sentis valorisés par ce tutorat puisqu'elles font notamment appel à leur engagement personnel.

Ce travail est également intéressant parce qu'il bouscule aussi cette représentation du don si solidement ancrée dans l'esprit des élèves. Si les petits ne comprennent pas les albums, ce n'est pas

parce qu'ils sont trop « idiots », c'est simplement qu'il y a quelque chose qui peut être difficile à comprendre et qu'il va falloir expliciter les choses. Cela fait des tuteurs des experts de la compréhension. Et ceci en passant par un **contexte de travail valorisant et sécurisant**.

### **Travailler dans le plaisir pour lutter contre la peur de l'échec**

Combien d'écoles et d'enseignant.es hiérarchisent les élèves dans leur classe, mettent en avant les élèves plus avancés et mettent à l'écart ceux les plus en difficulté ? On véhicule ici une représentation des rapports humains basée sur le conflit et non sur la coopération. Ce type de représentation engendre une vision de la motivation basée sur la peur et l'angoisse.

C'est pour cette raison que nos élèves sont en souffrance. L'école les a placés dans une compétition alors qu'ils ne sont pas armés. Cette idée selon laquelle il faut dramatiser, faire peur pour inciter à se prémunir et pour motiver est très ancrée dans l'esprit collectif. Or, « **apprendre, c'est prendre des risques et pour prendre des risques, il faut disposer d'une assise de sécurité** ». Une sécurité procédurale (explicitation du contrat didactique) mais aussi affective (mise au travail dans une situation de confiance réciproque). Et ceci tout particulièrement dans les situations d'évaluation car qu'on le veuille ou non, on évalue un résultat, on tend à évaluer la personne.

Cette réflexion a soutenu l'ensemble de la mise en œuvre de ce travail avec ses élèves. **Il fallait les faire travailler sans souffrance mais pas sans effort**. Pourtant souvent les élèves n'assimilent la quantité et la qualité du travail fourni que par la « sueur » qu'ils ont produite. Le travail doit être dur pour être valorisé (renforcement des représentations ouvrières du travail comme l'explique P. Bourdieu).

Avec les apports de cet enseignant et de l'enseignant de la prison de Muret, j'ai donc tenté d'importer cette dynamique de différenciation pédagogique dans mes classes de seconde au lycée Saint Exupéry de Blagnac.

### **C. L'intérêt de cette dynamique dans l'enseignement non spécialisé**

La différenciation pédagogique est mise en œuvre dans les lieux d'enseignement spécialisés comme nous venons de le voir en prison ou en SEGPA mais est-elle appliquée en lycée ? Quels

pourraient être les apports du développement de celle-ci en lycée ? Comment différencier pédagogiquement nos méthodes en lycée ?

Face à des élèves très hétérogènes, il doit y avoir une variété de réponses au moins égale à la variété des attentes, sinon le système est élitiste. Il est élitiste parce que chaque enseignant procède de façon différente et s'il impose une même méthode à ses apprenants, il laissera inexorablement une partie d'entre eux.elles de côté. Ceux-ci ne s'y reconnaîtront pas et s'y accrocheront tant bien que mal ou bien décrocheront de l'enseignement scolaire qui n'a pas su les intégrer.

Finalement, il s'agit de s'interroger sur l'éventail des démarches simultanément possibles. En effet, il y a d'enseignements, de méthodes possibles autant que d'enseignant.e.s. alors pourquoi n'en appliquer qu'une seule? Sans nier les facteurs sociologiques qui influent sur l'échec scolaire, P. Meirieu (comme notamment F. Dubet) considère aujourd'hui que même si le niveau global des élèves s'est élevé, **l'école française a laissé se développer un pourcentage important d'exclus de l'intérieur (appelés décrocheurs scolaires),** faute d'avoir mis en place une pédagogie différenciée autour d'objectifs communs et un accompagnement réellement efficace des élèves dont les situations sociales et personnelles sont les plus difficiles.



Revenons sur ces notions de décrochage scolaire et cognitif. Par delà ces différences, le point commun touche à un décrochage cognitif qui précède et détermine le décrochage scolaire. Nous sommes alors dans la difficulté non surmontée à apprendre qui empêche d'entrer dans un processus cumulatif de construction d'apprentissages solides et d'assimilation de savoirs. Le souci d'une compréhension plus fine poussera cependant à distinguer qui est de l'ordre de la difficulté d'apprentissage à proprement parler de l'inscription de ces difficultés dans le cursus scolaire avec la part d'explication et de justification qui peut être donnée. Parmi les facteurs identifiés comme causes possibles du décrochage scolaire chez les élèves, on peut citer notamment : ce qui relève du psychologique / du cognitif / des conditions objectives / du conflit entre plusieurs mondes (école, famille, ...).

Ainsi par exemple, un élève qui, du fait de ces situations, entre au collège sans avoir les pré-requis en terme de lecture et d'écriture, part avec un lourd handicap difficile à rattraper par la suite et qui peut mener à des situations de décrochage.



Il est impossible de faire un état des lieux des méthodes et dynamiques pédagogiques mises en place par l'ensemble des enseignants en lycée. Cependant, deux constats s'imposent :

- La formation des enseignants ne contient que très peu d'heures concernant l'apprentissage du développement de la différenciation pédagogique. Nous apprenons à adapter certaines de nos pratiques aux élèves étant reconnu.es comme ayant des difficultés particulières comme des situation de handicap.

Par exemple, nous savons que nous devons adapter nos méthodes si nous avons des élèves dyslexiques : choix d'une police particulière (par exemple Arial qui sera plus facile à lire et dont les lettres se distinguent plus facilement), il est également fortement déconseiller de les faire lire à l'oral pour éviter tout moment de gêne pour lui ou elle qui pourrait entraîner de la part de ses camarades des moqueries par exemple, l'enseignant.e ne peut lui reprocher les quantités plus importantes de fautes d'orthographe,... Nous avons ici simplement une différenciation qui portent sur la forme tout en gardant les mêmes objectifs finaux d'apprentissage.

J'ai donc mis en place ces quelques techniques en classe lors de cette année de stage mais après en avoir parlé avec différents collègues, il semblerait qu'ils soient au courant de quelques unes de ces techniques mais les mettent relativement peu en place voir pas du tout.

- Le deuxième constat rejoint l'analyse développée par de nombreux.ses sociologues ou pédagogues notamment P. Meirieu et F. Dubet que j'ai cité au début de cette partie, qui expliquent que l'école a laissé de côté certain.es élèves qui n'ont pas su ou pu s'adapter à l'École et qui ont décroché cognitivement et scolairement. Le gouvernement estimait en 2014 que 620 000 jeunes, âgés de 18 à 24 ans, qui ont décroché scolairement en France. Ces données sont très importantes proportionnellement au nombre d'élèves ou apprentis inscrits en formation soit 12 747 800 personnes selon les données de l'Éducation Nationale. Ainsi, environ 4,86% des personnes inscrites auraient quitté l'enseignement ou la formation sans terminer leur formation.

→ Face à ces données chiffrées, le premier ministre Manuel Valls a présenté vendredi 21 novembre 2014 un plan gouvernemental pour diviser par deux le décrochage scolaire des jeunes. En quoi consiste ce plan ? Sera-t-il suffisant pour diminuer le nombre de personnes qui quittent l'enseignement chaque année ? Voici les principales propositions de plan d'actions :

- 1) [« Semaine de la persévérance scolaire organisée dans chaque académie et avec pour slogan "Ensemble on s'accroche !" »](#) Il est indiqué que les parents seront davantage associés à la vie de l'école et au parcours de leurs enfants avec notamment un numéro unique qui

permettra aux jeunes en situation de décrochage et à leurs parents d'échanger.

→ Si la nécessité de développer les échanges entre les parents et l'ensemble de l'équipe éducative soit importante, le niveau d'efficacité d'**une semaine seulement** de prévention me semble pouvoir porter peu d'améliorations vus les enjeux et les besoins qui se cachent derrière le décrochage scolaire.

→ De plus, mettre en place un numéro de téléphone unique semble une bien faible mesure. Comment un élève qui ne se sent pas bien à l'école peut-il tenter de régler ses problèmes en appelant des personnes qui ne connaissent pas sa situation et qui ne le verront probablement jamais ? Le manque de contact social réel entre les personnes et notamment les personnes en difficulté sociale et scolaire est une des problématiques importantes de notre société contemporaine qui ne peut se régler suite à une conversation téléphonique.

- 2) Le plan national de formation -formation initiale et formation continue- de tous les personnels intégrera un module spécifique sur le décrochage (ex : formation au repérage des signes annonciateurs du décrochage). Des **alliances éducatives entre établissements et partenaires externes** (représentants de l'action pédagogique, éducative, médico-sociale, associations, etc.) seront mises en place.

→ Si les formations des personnels de l'équipe éducative est nécessaire sur ce problème, pourquoi ne proposer que des formations sur l'identification des personnes en situation de décrochage ? À aucun moment de ce plan d'action ne sont mentionnées des formations portant sur la diversification des dynamiques d'enseignement et sur les différentes possibilités de remédiation de ces problèmes.

- 3) Une plus grande modularité des formations et souplesse des parcours seront expérimentées :

En cas de redoublement après un échec à un diplôme de l'enseignement professionnel, le jeune pourra bénéficier d'une formation adaptée prenant en compte ses acquis du passé pour ne repasser que les matières non validées. Les jeunes en situation de décrochage pourront obtenir leur CAP ou leur baccalauréat professionnel en validant différentes unités au cours de sessions organisées dans l'année au lieu de présenter toutes les épreuves lors d'un examen final. Tous les jeunes de 15 à 18 ans risquant de sortir sans diplôme ou sans qualification d'un établissement du second degré pourront bénéficier d'un parcours aménagé de "stagiaire de la formation initiale". Le jeune conservera le statut scolaire de son établissement d'origine et bénéficiera d'un accompagnement personnalisé.

→ Il s'agit ici d'un plan d'intervention pour les élèves suivant des formations professionnelles mais comment peut-on agir pour aider celles qui suivent un enseignement général ou technologique ? Ces

propositions laissent entendre que les décrocheurs se situent principalement au sein des formations professionnelles. En effet, j'ai été particulièrement choquée cette année des propositions faites aux élèves qui décrochent cognitivement dans l'enseignement général. La principale réponse que leur donne l'équipe éducative, notamment lors des conseils de classe, est une réorientation vers la voie professionnelle. Ces chemins d'apprentissage sont très intéressants et peuvent être très adaptés pour certain.es élèves. Mais ils s'imposent également aux élèves n'ayant aucun projet professionnel futur. Que vont devenir ces élèves qui se lancent dans une formation professionnelle sans réelle motivation ? Vont-ils ou elles se raccrocher à l'enseignement suite à cette réorientation ? On peut légitimement en douter.

Si la volonté politique est trop faible pour permettre une généralisation des développements de dynamique de différenciation pédagogique permettant d'intégrer un maximum d'élèves au sein de l'École, comment, au niveau ma pratique personnelle, je peux tenter d'introduire et d'expérimenter ces dynamiques dans mon enseignement ?

Avant de mettre en place des méthodes concrètes, j'ai tout d'abord établi un état des lieux sur les différentes méthodes possibles en répondant à quelques questions primordiales.

### Différencier quoi ?

- Les **contenus** → *ce sur quoi va porter la tâche* : La différenciation des contenus se réfère au Programme de formation, au matériel didactique, aux sujets qui soutiennent l'apprentissage et le niveau de complexité.
- Les **structures** → *les modalités d'organisation de la tâche* : La manière dont on organise le déroulement d'une situation d'apprentissage par l'organisation du temps, des lieux, des regroupements d'élèves et par le choix des ressources matérielles.
- Le **processus** → *intervenir sur le « comment de la tâche »* : le processus correspond à la possibilité qu'ont les élèves de comprendre le contenu de cheminements différents qui reposent, entre autres, sur les rythmes d'apprentissage et les stratégies.
- Les **productions** → *produits ou résultats de la tâche* : c'est le choix de la communication entre les élèves pour démontrer leur apprentissage (débat d'idées, journal de bord, document électronique, blog, portfolio,...)

### Comment différencier ?

En variant les modes de regroupement, les supports techniques, les exemples, les démarches

(inductive, déductive, expérimentale...), le degré de guidage, la gestion du temps, les manières de donner du sens à l'apprentissage (anticipation évaluative, pédagogie du projet, situations-problèmes...)

Le diagnostic a priori : il est nécessaire de connaître les besoins exacts de l'élève **avant d'agir**.

- Identification préalable de la « nature de l'individu ».
- Utilisation de typologies classificatrices.
- Recherche de l'utilisation optimale de chacun : « The right man at the right place. »

L'invention régulée : les propositions pédagogiques différenciées permettent d'identifier ce qui convient aux élèves et **l'observation de leurs effets permet de réguler celles-ci**.

- Propositions pédagogiques diversifiées (en fonction de la palette méthodologique de l'enseignant).
- Regroupements provisoires en fonction des besoins identifiés à un moment donné.
- Observation des résultats et des blocages, remédiations éventuelles.

### Exemple en mathématiques

Il nous a été présenté en formation un exemple de différenciation pédagogique en classe de mathématiques sur lequel je me suis appuyée pour mettre en place un exemple du même type en classe de sciences économiques et sociales en seconde concernant la lecture et l'interprétation des élasticités (développé en troisième partie).

- 1) Explications succinctes du déroulement classique d'une séance : Les élèves sont mis par groupe de 3 ou 4, chaque élève du groupe étant à peu près du même niveau. Il existe 3 niveaux différents (les élèves en difficulté sont appelés « **Les Margouillats** », les élèves intermédiaires « **Les Geckos** » et les élèves plutôt à l'aise « **Les Agoutis** »).

→ *Lors de mon expérimentation, je n'ai pas souhaité faire nommer les groupes en fonction des niveaux dans lesquels ils étaient puisque je trouvais cela relativement stigmatisant, notamment pour les plus faibles scolairement.*

- 2) Chaque élève de chaque groupe prépare une feuille avec son type de groupe et les noms de chaque personne de son groupe. Le groupe cherche le sujet, on peut et on doit se concerter à l'intérieur d'un groupe, chaque élève rédige sur sa feuille. **Le contact avec un groupe extérieur n'est pas autorisé.**

→ *méthode que je ne réutiliserai pas par la suite : voir explication en troisième partie.*

- 3) A la fin de la séance, l'enseignant ramasse une **feuille au hasard par groupe**, la note de cette copie vaut pour tout élève du groupe (même absent). Une synthèse de l'objectif final

est organisée au tableau (si le temps le permet) en axant sur la participation des élèves.

#### Les idées principales de cette méthode :

- Décomplexer l'élève en mathématiques notamment sur ses idées : dans un groupe, il n'y a pas vraiment de moins fort ou de plus fort alors pourquoi s'écaser.
- L'objectif final de l'exercice dans chaque niveau est exactement le même et le chemin afin d'y parvenir aussi : cet objectif est bien sûr plus détaillé chez les margouillats, un peu moins chez les geckos et encore un peu moins chez les agoutis, le tout permettant de faire une synthèse finale ou parfois d'expliquer un blocage apparu dans tous les groupes au tableau, d'avancer à son rythme mais finalement au même rythme que les autres dans l'exercice général.
- Permettre à l'enseignant de **passer un peu plus de temps avec les élèves en difficultés** et développer l'autonomie chez les autres (dans une séance, l'enseignant dit passer environ 60% de son temps avec les margouillats, 30 % avec les geckos et 10 % avec les agoutis).
- Responsabiliser les élèves : leur éventuelle note est la note du groupe.
- Apprendre aux élèves à travailler en groupe.

#### Les erreurs classiques du côté des élèves dans les premières séances :

- Copier la rédaction : la recherche est commune mais la rédaction est personnelle.
- Se répartir les tâches : « tu fais les questions 1 et 2, toi les 3 et 4... ».
- Sauter une question : conseillée dans une évaluation mais à bannir dans ce type de travail.
- Avoir du mal à réguler le volume sonore générale.

#### Quelques erreurs classiques du côté des enseignants :

- Lancer les travaux de groupe trop tôt dans l'année sans avoir correctement analysé le niveau des élèves d'une classe : on se retrouve avec des groupes qui tournent mal ou on se retrouve à descendre des élèves de niveau ce qui est toujours désagréable. En général, **ces méthodes sont mises en place après les premières vacances scolaires ce qui laisse un mois et demi aux enseignants pour distinguer les différentes personnalités des élèves et leurs acquis.**
- Penser gagner du temps en expliquant brièvement ce type de travaux aux élèves : au moins 30 minutes sont nécessaires en début de cours afin d'expliquer aux élèves ce type de travail, le plus important étant de faire comprendre l'intérêt de ce travail.
- Libre à chacun de mettre ses coefficients dans la moyenne. Cet enseignant fait la moyenne

des travaux de groupes et en fait une note équivalente à un contrôle ce que je ferai aussi lors ces travaux.

Une action de différenciation pédagogique correspond à une action de l'enseignant qui, sur la base d'une connaissance des préalables et caractéristiques générales de ses élèves vis-à-vis d'un objet d'apprentissage, varie ses formules pédagogiques, le matériel qu'il leur propose, les modes de regroupement dans le but de rejoindre le plus grand nombre d'entre eux. Cela suppose notamment l'élaboration d'un plan d'intervention, le recours à des formules pédagogiques et des adaptations spécifiques, en plus de celles habituellement mises en place par un enseignant dans une classe. **Ainsi, un enseignant qui varie ses formules pédagogiques peut donc affirmer qu'il différencie de même que celui qui élabore pour un élève précis un plan d'intervention.**

Bien que tentant toujours de multiplier et diversifier au maximum les supports de cours, je souhaitais aller au delà en mettant en place des expérimentations dans mes classes. Ces expérimentations ont consisté à mettre en place des méthodes de travail peu développées habituellement.

### **III. L'importation de la différenciation pédagogique en classe de seconde**

Comme nous l'avons vu, différencier pédagogiquement ses méthodes d'apprentissage peut se faire sous différentes formes : différencier les supports (la mémoire ne fonctionne pas pour tous de la même façon), les temps de travail, les feuilles d'activités, les façons de travailler., ....

En formation nous apprenons surtout à différencier les supports pédagogiques de cours, ce qui est primordiale selon les retours critiques des élèves (développés dans la seconde partie). Je souhaitais cependant développer d'autres aspects de cette dynamique afin d'analyser ensuite les apports ou difficultés de mise en place.

#### **A. Présentation des expérimentations mises en place**

##### **Une méthodologie favorisant la diversification des méthodes**

Afin de permettre une réalisation optimale, un plan en plusieurs étapes doit être mis en place

par l'enseignant.

### Étape 1 : Définition de la situation actuelle et d'une problématique (évaluation diagnostique)

En premier lieu, une analyse de la situation actuelle et de la problématique relative à l'apprentissage des élèves doit être effectuée.

→ Est-ce que mes interventions pédagogiques sont adéquates pour aider les élèves ? Sont-elles adaptées à leurs préalables et caractéristiques ? Les supports visuels présentés sont-ils pertinents pour eux ? Ont-ils eu suffisamment de temps pour apprendre ? Effectuée à partir de telles questions, une évaluation diagnostique vise une meilleure compréhension de ce qui entrave l'apprentissage.

### Étape 2 : Définition de la situation désirée

Une fois la situation actuelle bien définie, il est possible de préciser la situation désirée, c'est-à-dire ce que les élèves doivent apprendre et ce qui sera amorcé ou modifié, au sein de la situation pédagogique, pour y contribuer. Une diversité d'actions, d'outils ou de types d'interventions peuvent alors être envisagés : sélectionner certains contenus, modifier les formules pédagogiques, créer un matériel ou un support visuel, ajuster le programme d'activités, varier les modes de regroupement, etc.

### Étape 3 : Planification de l'action

La planification de l'action correspond au moment où un enseignant conçoit et se prépare à mettre en œuvre les modifications jugées désirables à la situation pédagogique.

### Étape 4 : Action

L'action correspond à la mise en œuvre effective des actions planifiées permettant de passer de la situation actuelle à la situation désirée.

### Étape 5 : Évaluation de l'action

Au terme de toute démarche de différenciation pédagogique, il y a lieu d'évaluer l'impact des actions mises en œuvre sur l'apprentissage des élèves. Si l'analyse des impacts révèle que les actions mises en œuvre n'ont pas entraîné l'effet désiré sur les apprentissages des élèves ciblés, il convient d'entreprendre un autre cycle de différenciation pédagogique en lien avec le même objet d'apprentissage.

Cependant, l'année a été relativement conséquente en terme de travail entre la formation et

surtout le travail nécessaire pour suivre 7 classes au lycée. Ainsi, même si le processus en plusieurs étapes que j'ai découvert en travaillant sur ce sujet est intéressant et aide à la mise en place de cette dynamique, certains des exemples de techniques que je vais développer n'ont pas respecté ces étapes. Ces expériences n'en demeurent pas moins intéressantes sur le fond et sur la forme pour la suite de ma carrière.

Je vais présenter 2 types d'activités correspondant aux deux démarches expliquées dans les parties précédentes :

- [Le diagnostic a priori](#) : pour lequel il est nécessaire de connaître les besoins exacts de l'élève avant d'agir. Je développerai alors une expérimentation concernant les élasticités en classe de sciences économiques et sociales. Après avoir effectué une évaluation formative pour déterminer les difficultés de chacun, différentes feuilles de travail ont été conçues pour remédier aux difficultés de chacun en détaillant plus ou moins les activités avec un objectif commun : la lecture et l'interprétation des élasticités.
  - Désavantage : cette activité a été mise en place en fin d'année ce qui ne permet pas de remédier au décrochage cognitif. Celui-ci est, comme nous l'avons vu, une accumulation de différentes difficultés. Tenter de résoudre ce problème lors d'une activité ponctuelle, bien que différenciée, n'apportera pas de solutions sur le fond. Elle permettra cependant d'évaluer l'efficacité de fiches de travail différenciées en fonction des groupes de niveaux.
  - Avantages : je connais bien les élèves, leur personnalité et leurs acquis en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être.

L'avantage de devoir encadrer des groupes classes relativement peu nombreux (maximum 26 élèves) facilite l'organisation et l'encadrement en comparaison à des classes de 35 élèves (c'est une supposition n'ayant pas encore eu l'occasion de mettre en place cette dynamique dans de telles situations).

- [L'invention régulée](#) : les propositions pédagogiques différenciées permettent d'identifier ce qui convient aux élèves et l'observation de leurs effets permet de réguler celles-ci. Je développerai alors quelques activités mises en place en classe basées sur des propositions pédagogiques diversifiées (débat, le décryptage de l'actualité, les jeux de rôles, les travaux de groupe,...)

### [L'actualité comme fil conducteur : donner du sens au savoirs](#)

Au début de l'année, chaque début de cours commençait par « un point décryptage de



l'actualité ». Un temps de 10 (parfois jusqu'à 15 minutes) consistait à ce que les élèves énoncent ce qu'ils ont retenu de l'actualité de la semaine passée en lien avec l'économie et si possible en lien avec le chapitre que nous étions en train de traiter.

J'ai voulu mettre en place cette idée d'apprentissage dès le début de l'année notamment parce que l'intérêt que je porte aux sciences économiques et sociales a débuté en classe de seconde au lycée. Un de mes enseignants le mettait en place et je me souviens avoir compris l'importance d'apprendre des savoirs et savoir-faire liés à l'économie et à la sociologie puisque cela me permettait de comprendre les actualités.

Ainsi, au préalable, je repérai les actualités en lien avec les notions que nous étions en train de traiter. L'intérêt était double : premièrement, les élèves pouvaient tenter de faire le lien entre les savoirs vus en classe ce qui permettait de leur donner du sens. De plus, ce moment permettait également de poursuivre l'éducation à la citoyenneté en expliquant l'actualité.

### **Le rôle économique de l'État**

Cela a été particulièrement intéressant pour certains chapitres notamment celui axé sur le rôle économique de l'État.

#### Le programme officiel :

|  |                          |  |
|--|--------------------------|--|
| <u>Quel est le rôle économique de l'État ?</u> | Production non marchande | La triple dimension du rôle économique de l'État (producteur, redistributeur et régulateur) sera appréhendée à partir d'exemples simples et concrets.<br><br>On montrera la place des « règles du jeu » dans le fonctionnement de l'économie, à partir d'exemples mettant en évidence la nécessité du droit de la concurrence, du travail ou de la consommation. |
|  | Redistribution           |  |
|  | Réglementation           |  |

Ce chapitre s'est terminé au moment de l'élection du parti politique Syriza en Grèce. Le programme politique de ce dernier consistait à modifier considérablement plusieurs rôles de l'État notamment les 3 développés dans le programme de PFEG : le rôle producteur, régulateur et redistributeur. Ainsi, durant deux semaines, ils devaient se renseigner sur le programme politique de ce parti en retrouvant une politique visant à modifier les trois rôles économiques de cet État. Après avoir lister les différentes recherches effectuées par les élèves, nous avons expliqué celles qui n'étaient pas claires. Afin d'évaluer l'efficacité de cette méthode, l'évaluation comportait un exercice basé sur un texte parlant de ces grandes modifications voulues par le parti. Ils devaient répondre à deux questions :

### **Exercice 3 :** (5 points)

**OBJECTIF :** *Savoir expliquer un fait d'actualité grâce aux notions vues en classe.*



Le parti Syriza élu en Grèce a séparé, d'un côté, les négociations qu'il entend engager avec ses éventuels partenaires européens sur la question de la dette et, de l'autre, ce qu'il appelle son plan – en quatre piliers – de reconstruction pour la Grèce. « *Le remboursement de la dette représente aujourd'hui le premier poste de dépenses publiques, (20 % ou 25 % du budget de l'Etat grec)* », explique l'économiste G. Colletis. « *Renégocier une partie de la dette permettra de récupérer du budget que Syriza pourra ensuite redéployer pour financer son plan de reconstruction et, au-delà, mettre en place une véritable politique de développement.* »

Selon l'estimation chiffrée de Syriza, leur application coûterait un peu moins de 12 milliards d'euros et serait financée à hauteur de 6 milliards par les transferts de fonds européens et à hauteur de 3 milliards par des recettes issues de la lutte contre la fraude fiscale. « *Au final, il ne nous resterait que 3 milliards d'euros à trouver, ce qui ne me semble pas insurmontable, surtout si nous arrivons à négocier un gel de paiement des intérêts sur 2015* », affirme l'économiste Georges Stathakis, l'un des artisans de ce projet économique.

Premier pilier : faire face à la crise humanitaire. Coût total estimé : 1,8 milliard d'euros. Ici se concentrent des mesures sociales comme des subventions pour l'alimentation de familles pauvres (756 millions d'euros), des aides aux retraités ou encore des soins médicaux et pharmaceutiques gratuits pour les chômeurs sans assurance (350 millions d'euros).

Deuxième pilier : la relance de la croissance économique, pour un montant de 6,5 milliards d'euros avec, notamment, la suppression des taxes foncières pour les petits propriétaires et le relèvement du seuil annuel de revenus imposables pour les particuliers, abaissé à 5 000 euros et que Syriza propose d'établir à 12 000 euros (coût estimé : 1,5 milliard d'euros). Une nouvelle banque publique d'investissement serait créée.

Troisième pilier : l'emploi, avec le rétablissement du salaire minimum à 751 euros mensuels, l'annulation des réformes menées depuis quatre ans dans le Droit du travail et la création de 300 000 emplois dans le privé et le public (coût sur deux ans : 5 milliards d'euros).

Quatrième pilier : la transformation du système politique, afin de renforcer la démocratie.

Source : Adéa Guillot, Le Monde, « En Grèce, les grands chantiers »

Q 1 : Surlignez (ou soulignez) de 2 couleurs différentes les mesures qui vont modifier les dépenses et les recettes de l'État grecque. (4 de chaque) /2 points

Q2 : Le peuple grec a élu un parti qui va modifier les 3 rôles économiques de l'État. Vous donnerez un exemple pour chacun des rôles. (/3 points)

Cet exercice a été le mieux réussi de tous avec « seulement » 8 élèves sur l'ensemble des 78 en classe de PFEG ont confondu ces deux acteurs de la production de richesses.

→ Si cette conclusion est positive sur le travail de liaison entre l'apprentissage des notions et la compréhension de l'actualité, il serait exagéré de dire que c'est cette dynamique consistant à donner

du sens aux savoirs qui a permis une meilleure réussite. Cependant, nous analyserons (dans la seconde partie sur les retours critiques de ces expérimentations) le fait que de donner du sens aux savoirs leur permet bien de savoir expliquer l'actualité et de se souvenir des apprentissages.

### La place de l'individu dans l'entreprise

Ce chapitre a été l'occasion de mettre en place différentes expérimentations dans une dynamique de différenciation pédagogique :

- Donner du sens aux savoirs : Lier les apprentissages avec l'actualité
- Des fiches de travail en groupe
- Des travaux de groupes

#### Le programme officiel :

|   |   |   |
|---|---|---|
| <u>Quelle place pour l'individu dans l'entreprise ?</u> | Compétences<br><br>Rémunération<br><br>Contrat de travail | L'importance du facteur humain dans l'entreprise, sera abordée en s'appuyant sur des exemples issus de l'environnement proche des élèves, en insistant sur les différentes dimensions de la gestion des ressources humaines (recrutement, formation, promotion, rémunération) et en montrant comment les compétences humaines peuvent être source d'avantages pour l'entreprise par rapport à ses concurrents.<br>On identifiera les enjeux de l'évaluation du travail et les différentes dimensions de la rémunération (variabilité, convention collective, participation...). L'influence du droit du travail sur l'activité de l'entreprise sera mise en évidence au travers de quelques exemples simples. |
|---|---|---|

Ce chapitre a débuté la seconde semaine de mars. Ainsi, le dimanche précédent était la journée dite des droits des femmes. Nous avons donc commencé en introduction à ce chapitre par étudier une vidéo courte (de 15 minutes) sur la place des femmes dans les entreprises. Il s'agit d'un extrait de reportage d'Arte (*Arte reportage – Spécial journée de la Femme*) diffusé le dimanche précédent qui commence par un résumé des situations d'emploi des femmes dans les entreprises en France et en comparaison avec d'autres pays du Monde.

Cette vidéo permettait de commencer à aborder plusieurs dimensions de ce chapitre notamment : Les différences de rémunération, de contrat de travail mais également les postes occupés par les femmes dans les entreprises. **De nombreuses réactions ont émergé de cette activité avec plusieurs débats qui ont fait émergé l'intérêt des apprentissages de ce chapitre.**

Pour la semaine suivante, il leur était demandé de faire des recherches sur les étapes qui ont permis à une personne de leur entourage d'être embauchée. À la séance suivante, nous avons analysé les différentes réponses de chacun en répertoriant au tableau chaque étape. Grâce aux

apports de chacun nous avons réussi à reconstituer un schéma allant de la candidature à la signature du contrat de travail (titre de la première partie de ce chapitre). Un schéma a été constitué par groupe de trois élèves afin de résumer les différentes étapes qui conduisent à l'embauche d'un salarié dans une entreprise. Ils pouvaient se déplacer pour discuter entre les groupes pour compléter leur recherches si elles étaient incomplètes.

→ Je n'ai fait cette expérimentations que dans 2 groupes de PFEG pour pouvoir comparer avec les 2 autres groupes à qui je n'avais pas demandé de recherches.

- Dans les groupes n'ayant pas fait les recherches : la concentration et l'implication ont été nettement plus difficiles. De plus, il y a une confusion qui est souvent revenue entre l'envoi des candidatures et les entretiens (ils plaçaient souvent la seconde étape avant la première).
- Au contraire, cette erreur n'a jamais été observé dans les autres groupes. Les élèves étaient également beaucoup plus impliqués dans l'activité demandée. Certains se sont même pris au jeu en interviewant un ou une proche et en retranscrivant l'entretien. Ce travail a été valorisé par un point supplémentaire bonus à l'évaluation finale.

→ Si je ne suis pas favorable à considérer les notes comme une carotte motivant les élèves à travailler, c'est une des façons de les valoriser à laquelle ils tiennent.

Une dernière remarque sur ce travail : les élèves qui se sont le plus investi dans ce travail sont les élèves qui ont eu du mal tout au long de l'année et dans l'ensemble des matières à rester concentré et ne pas bavarder. Leur demander des recherches personnelles, de plus liées à une personne de leur entourage, **permet de les valoriser** en classe mais aussi certainement chez eux puisqu'ils m'ont dit que leurs parents étaient « contents de pouvoir participer indirectement aux cours » mais également de voir que leurs enfants s'impliquaient dans le travail demandé.

### **Le travail de groupe : entre coopération et autonomie**

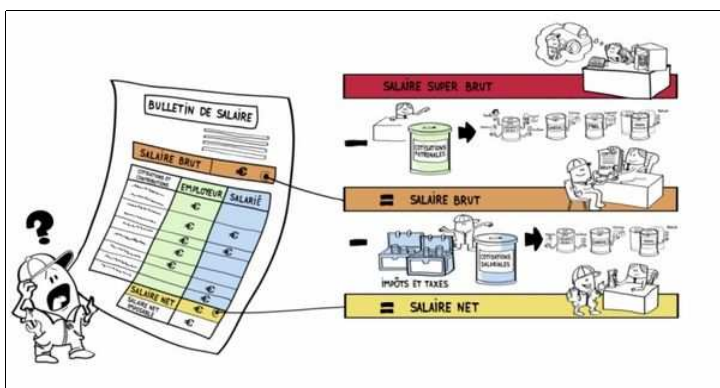
Le travail en groupe est un mode de fonctionnement plutôt approprié pour les notions et processus étudiés en PFEG puisqu'il s'agit d'étudier des phénomènes économiques en donnant des exemples proches de ceux que connaissent les élèves. Ainsi, au cœur de tous les chapitres, il y avait au moins une activité qui fonctionnait sous forme de travail en groupe. De plus, comme je l'ai indiqué l'établissement a fait le choix de constituer des classes composées de « peu » d'élèves (maximum 26 pour mon cas) ce qui facilite l'organisation et la gestion des travaux en groupe.

Je souhaite développer les analyses concernant un travail en groupe encadré dans le cadre du

chapitre sur le fonctionnement d'une entreprise (chapitre 3). Cependant, je vais tout de même présenter deux travaux de groupe sur le chapitre se centrant sur la place de l'individu :

- **Un travail sur le curriculum vitae :** après avoir montré les différentes informations qui doivent apparaître sur un CV, ils devaient par groupe de 3 retrouver les informations manquantes d'un CV sur lequel j'avais volontairement enlevé des données.  
→ Un travail intéressant mais les années à venir, je pense plutôt leur faire faire leur propre CV. Je n'ai pas voulu le faire cette année parce que je pensais qu'ils auraient très peu d'informations à mettre dessus mais finalement ce serait un début pour qu'ils puissent le compléter plus tard. De plus, je pense qu'ils s'approprieraient davantage la méthode ; en effet, vues les observations que j'ai pu faire durant ces temps de classe, ils ont repris la méthode et l'ont appliquée, ce qui est relativement satisfaisant mais je les ai trouvés assez passifs (par rapport aux autres activités de groupe proposées lors de cette année).
- **Un travail consistant à décrypter un bulletin de paie :** Une phase de sensibilisation a consisté à faire émerger la nécessité de cet apprentissage. Si la tâche paraît complexe, elle n'en demeure pas moins primordiale puisqu'ils seront tous en possession de ce document à un moment de leur vie future. Par la suite, plusieurs élèves ont dit en avoir parlé avec leurs parents et leur avoir appris des choses, ce qui est très valorisant pour eux.

Tout d'abord en classe entière, nous avons étudié deux vidéos (Dessine moi l'éco : *Le bulletin de salaire* + *La protection sociale*) La première permettait de faire apparaître les principales informations inscrites sur un bulletin de paie d'un salarié et la



seconde, sur le fonctionnement du financement de la protection sociale, abordait le fonctionnement de la protection sociale sous forme de schéma représentant une partie du système de redistribution français notamment par les cotisations sociales (sachant que nous venions de finir le chapitre sur les différents rôles économiques de l'État, nous avons déjà abordé le thème de la redistribution mais cela permettait de remédier aux différentes difficultés concernant ce savoir).

Ces vidéos étaient bien sûr accompagnées de questions qui ont fait émerger les informations ou processus non compris mais je ne développerai pas davantage sur ce point qui n'est, selon moi, pas primordial.

Suite à ces vidéos, je leur ai distribué un bulletin de paie « standard » (avec le minimum d'informations ne voulant pas compliquer davantage la tâche avec des cotisations sociales spécifiques à certains corps de métier). Par groupe de 2 voir 3, ils remplissent un bulletin de paie vierge en indiquant où se trouvaient les 10 principales informations (salaire brut, net, montant total des cotisations salariales, ...) et en leur demandant de retrouver comment avaient été calculés

Ces différents travaux de groupe ont été intéressants à élaborer et nous en reparlerons dans la partie sur les retours critiques.

Je souhaiterai dans cette partie développer davantage un travail de groupe pour lequel l'investissement des élèves a été le plus intéressant. Il s'agissait d'un travail inclus dans le chapitre : **Qu'est ce qu'une entreprise ?**

Le programme officiel :

|                                      |                   |   |
|--------------------------------------|-------------------|---|
| <u>Qu'est-ce qu'une entreprise ?</u> | Parties prenantes | Les différentes parties prenantes de l'entreprise, tant internes (entrepreneur, salariés, actionnaires, etc.) qu'externes (fournisseurs, distributeurs, clients, etc.) seront identifiées grâce à l'étude du marché d'un produit donné familier des élèves.<br>On repérera les différentes fonctions dans l'entreprise (recherche et développement, ressources humaines, production, marketing) et leur articulation par le biais notamment de la circulation de l'information entre les différentes fonctions. |
|                                      | Entrepreneur      |   |
|                                      | Marché            |   |

Après avoir identifié les différentes parties prenantes d'une entreprise (savoirs étudiés à partir d'article d'actualité montrant les différents conflits qui pouvaient exister entre ces parties, qu'elles soient internes ou externes), nous avons étudiés les différentes fonctions de l'entreprise et la circulation de l'information entre ces différentes fonctions. Après avoir étudié les définitions des différentes fonctions, ils se sont placés en groupe de 3 par affinité et non par niveau.

**Activité :** Vous avez été recruté dans une des fonctions du groupe L'Oréal, choisissez un des scénarios. Vous présenterez votre projet au sein de cette fonction à l'ensemble de la classe.

Scenario 1 : vous travaillez dans le pôle Recherche et Développement chez L'Oréal. Imaginez un nouveau produit (type de produit, caractéristiques du produit, cible visée, etc.).

Scenario 2 : vous êtes RRH (Responsable des Ressources Humaines) chez L'Oréal. Que pourriez-vous mettre en place pour augmenter la motivation et la créativité de vos collaborateurs ?

Scénario 3 : vous travaillez dans un service marketing chez L'Oréal. Que feriez-vous pour dynamiser les ventes d'un nouveau produit dont le lancement est prévu pour cet été ?

Ils devaient alors retrouver la fonction de l'entreprise et ses objectifs en montrant les liens qui devaient se développer en terme de circulation des informations avec les autres fonctions et avec les différentes parties prenantes. Mon rôle a été d'encadrer les différents groupes en répondant à leurs questions et en les aiguillant sur les points insuffisamment développés.

**Bilan** : Là encore, ce sont les élèves les plus passifs lors des activités en classe entière qui se sont le plus impliqués dans l'activité. Ce sont également les groupes qui ont obtenu les meilleures notes basées à la fois sur l'implication en classe et sur la description et l'explication aux autres membres de la classe de la fonction de l'entreprise dont ils faisaient partie. Globalement, ils ont tous fait preuve d'une bonne implication et d'une imagination très intéressante qui leur a permis de se réapproprier les notions de ce chapitre.

### Mise en place de fiches de travail individualisées

La première étape a consisté à faire une évaluation formative pour évaluer les niveaux de difficultés de chacun concernant l'interprétation des élasticités. En classe de seconde, selon le programme officiel

| Chapitre  | Notions   | Indications complémentaires   |
|---|---|---|
| Comment les revenus et les prix influencent-ils les choix des consommateurs ? * | Revenu disponible<br>Consommation<br>Épargne<br>Pouvoir d'achat | Après avoir constaté que le revenu disponible se répartit entre consommation et épargne et évoqué les différentes formes d'épargne, on montrera à partir de données chiffrées simples que la consommation des ménages dépend à la fois du niveau de leur revenu et du prix des biens.<br>On mettra en évidence les effets dans le temps de l'évolution du pouvoir d'achat sur la structure de la consommation des ménages.<br><b>On initiera les élèves à interpréter les valeurs significatives que peuvent prendre les élasticités (prix et revenu) pour quelques types de biens en mettant en évidence l'intérêt de cet outil pour l'économiste.</b> |

Un premier temps en classe portait sur l'intérêt de l'étude de cet outil en commençant par une évaluation diagnostique. Puis, avec un tableau montrant l'évolution des prix et de la demande de certains biens significatifs, nous avons travaillé l'interprétation des élasticités.

**Contexte :** Le temps classe en enseignement d'exploration des sciences économiques et sociales est de 1h30 le vendredi matin. Le travail en groupe de 3 sur les feuilles d'activités individualisées se répartissant ainsi : 1h d'exercice (travail par groupe de travail) + 30 min de mise en commun (travail groupe classe).

**Idées :**

- Travailler en coopération : le déplacement dans la salle est possible.
  - Pouvoir passer davantage de temps avec les personnes en difficulté.
  - Valoriser les compétences de chacun en tentant de cumuler les points forts de chacun dans chaque groupe.
  - Différencier les exercices en fonction des groupes de niveaux pour permettre à chaque personne d'atteindre l'objectif commun mais à son rythme :
- 1) Très détaillé avec **rappel de la méthode de calcul d'une variation en pourcentage + exemple** pour aider à s'approprier la méthode et le sens de cette méthode. + **pas de calcul de l'élasticité parce que non demandé au programme** de seconde donc juste l'interprétation avec aide (**texte à trous**).
  - 2) Un peu moins détaillé mais quand même rappel du calcul d'une variation en pourcentage (**sans l'exemple**) + pas de calcul mais interprétation où ils doivent **donner les résultats**
  - 3) Peu détaillé, **pas de méthode** parce que **déjà vu** en maths et en SES plusieurs fois depuis le début de l'année. + calcul de l'élasticité + **interprétation sans aide**.

Lors de l'encadrement en classe, j'ai pu observer peu de difficultés précises, celles-ci marquées principalement dans les groupes ayant la fiche d'activité la moins développée. Au moment de la correction des évaluations, la majorité des élèves a réussi à atteindre les objectifs fixés. Un travail très intéressant en terme de remédiation même si les prochaines années il serait préférable de l'importer plus tôt dans l'année.

## 2. Retours critiques de cette importation

### Une auto-critique ...

Après chaque séance en classe, une auto-évaluation consiste à se demander de façon informelle comment s'est déroulée la séance. Une auto-critique qui repose à la fois sur les activités



proposées (étaient-elles appropriées, adaptées aux objectifs fixés ? Ont-elles été suffisamment expliquées ? Les objectifs étaient-ils clairs ?



Ces activités étant menées durant mon année de stage, de nombreuses méthodes sont améliorées. Cependant, de septembre à juin, ma pratique a évolué ce, sur ce nombreux points. Par exemple, l'activité a beau être au maximum interactive et préparée pour tenter de convenir au maximum d'apprenants, je me suis rendue compte que si les objectifs n'étaient pas clairement explicités pour les élèves, l'activité ne fonctionnerait pas ou seulement pour les élèves ayant un niveau scolaire

plus élevés. Or, l'objectif des développement des méthodes de différenciation pédagogique était avant tout d'inclure un maximum d'élèves à la séance et surtout réussir à intégrer des apprenants en situation de décrochage cognitif.

Il s'agit du même constat lorsqu'une activité a été mal expliquée et que certains élèves n'ont pas saisi la nécessité de ce savoir ou de ce savoir-faire. Les activités développées à partir du mois de mars-avril étaient donc mieux préparées, pensées et explicitées aux élèves ce qui donna des résultats plus satisfaisants que celles encadrées au début de l'année.

De plus, j'ai remarqué une évolution de l'évolution au niveau de l'implication des élèves. Il sera préférable les années à venir de me constituer une grille pour évaluer cette implication en fonction de chaque élève qui serait remplie à la fin de chaque séance. Cela me permettrait d'avoir une vue d'ensemble à chaque fin de trimestre mais surtout un regard sur la pertinence de certaines activités par rapport à d'autres en fonction des élèves. Cela me permettrait ainsi de pouvoir établir un plan de travail pour chacun d'entre eux. Ainsi, je pourrais mettre en place davantage des travaux de groupe ou plutôt des travaux en autonomie en ayant pour base un projet global en fonction des quelques observations effectuées en classe.

### ... accompagnée par un questionnaire-élève

Afin d'accompagner ces observations personnelles effectuées en temps de classe, je leur ai fait passé un questionnaire anonyme la dernière semaine de l'année.

La première remarque concerne l'anonymat de questionnaire. Je ne voulais pas qu'ils remplissent les informations « pour me faire plaisir » mais plutôt qu'ils osent s'exprimer sur la façon dont ils ont vécu les cours de PFEG ou SES avec moi. Je pense qu'un questionnaire non anonyme

permettrait de pouvoir dresser un diagnostic de travail adapté à chacun des élèves au début de l'année mais je pense que l'anonymat reste important pour le dernier questionnaire de fin d'année afin d'avoir un bilan global.

De plus, il sera plus pertinent les années à d'en faire passer trois (ou plus) : une première en début d'année pour mettre en place des activités adaptées à chacun d'entre eux dès le retour des vacances d'octobre, une autre pourrait être mise en place à la moitié de l'année et une dernière un peu avant la fin de l'année pour dresser un bilan de l'année. L'inconvénient de le faire passer la dernière semaine de l'année est que certains élèves ne viennent plus ce qui donne un bilan incomplet. Cependant, il en ressort des idées et conclusions intéressantes.

Voici les questions auxquelles ils devaient répondre :

1: De façon générale, comment vous sentez vous en classe au lycée (tous cours confondus) ? (Parfaitement bien, plutôt bien, assez mal, pas du tout à l'aise, ...)

1 bis : Pourquoi ?

2: Dites quelques idées, notions, processus que l'on a vus en classe et dont vous vous souvenez :

3: Quel est le chapitre ou la/les notions qui vous a le plus intéressé ?

3 bis : Pourquoi ?

4: Quelles activités vous permettent au mieux de comprendre et progresser ? Classez les propositions de 1 à 8 par ordre de préférence (La 1 sera ainsi celle que vous préférez).

- Un travail de groupe :
- Un exposé :
- Un exposé par groupe :
- Une vidéo courte (<5 minutes) :
- Un vidéo longue (reportage, documentaire,...) :
- Un texte court :
- Un texte long :
- Un exercice de calcul :

4 bis : Expliquez vos 2 premiers choix :

5: Vous êtes vous senti.e à l'aise pour **poser une question** en classe ? O Oui O Non

Si oui, pourquoi ?

Si non, pourquoi ?

6: Vous êtes vous senti.e à l'aise pour **répondre aux questions** en classe ? O Oui O Non

Si oui, pourquoi ?

Si non, pourquoi ?

7: Pour vous, quels ont été les points négatifs des cours de PFEG que je pourrais améliorer :

8: Pour vous, quels ont été les points positifs des cours de PFEG que je devrais garder pour la suite :

9: Avez-vous d'autres remarques ?

Sur 106 élèves (PFEG et SES confondus), 98 ont répondu aux questionnaires. Cependant tous n'ont pas classé les activités et les explications demandées à la question 4 bis ont été relativement peu complétées.

Selon leur ordre de préférence, voici les activités qui arrivent dans les 2 premiers choix des élèves :

- Le travail en groupe arrive en première position pour 40 élèves. Sachant que 23 élèves ont placé les exposés de groupe dans leur deux premiers choix, les travaux de groupe (que ce soit ou non des exposés) aident les élèves à comprendre et réutiliser les notions.

Les explications qui reviennent le plus souvent :

- Le fait que chacun puisse apporter ses idées et débattre au sein d'un groupe restreint (35 personnes donnent ces explications dans leur choix).
  - Le fait que le travail demandé soit concret et porte sur des faits réels.
  - Autres explications données : le fait d'être en groupe permet d'être plus à l'aise et s'investir davantage par rapport aux activités en groupe classe (7 personnes), l'investissement est plus important lorsque la note finale compte pour l'ensemble du groupe (6 personnes)
- Les vidéos ont été choisies par 64 fois (vidéos courtes : 33 / vidéos longues : 31) comme étant une méthode qui leur permettant au mieux d'apprendre

Les explications qui reviennent le plus souvent :

- concernant les vidéos courtes : 20 élèves ont expliqué qu'ils renaient mieux les mécanismes grâce aux images et voix off. Les vidéos de *Dessine-moi l'éco* ont été signalées 17 fois comme permettant de retenir facilement les mécanismes grâce aux schémas qu'ils construisent tout au long de la vidéo.
- Concernant les vidéos longues : nous avons utilisé des vidéos longues (+ 20 minutes) plusieurs fois pour terminer un chapitre. Il s'agissait alors de témoignages ou reportages sur une situation particulière. D'autres vidéos longues étaient plutôt en phase de sensibilisation à un processus. Par exemple, pour l'explication de la crise économique et financière, nous avons vu un reportage d'Arte dans laquelle plusieurs personnes expliquaient leur situation avant et après la crise et notamment leur difficulté face aux dettes qu'ils avaient contractées.

Ainsi, les travaux de groupe et les activités reviennent très souvent comme étant les deux premiers choix dans les activités proposées. Cependant, il est important de noter que les autres activités ont également été choisies : texte court (15 fois), calcul (10 fois), exposé seul (7 fois), texte

long (4 fois). Nous voyons bien ici l'importance de diversifier les activités puisque aucun élève ne travaille de la même façon et retient de la même façon (comme l'a si bien dit R. Burns).

D'autres activités non indiquées ont été ajoutées à côté. Elles seront à intégrer les années à venir si je les remet en place. Parmi celles-ci : les points actualités (22 fois), les jeux de rôles (15), débats (10). Pour terminer, lors des deux dernières questions, de nombreux élèves (25) m'ont indiqué qu'un des points positifs était la variété des activités.

*« Au lycée, je m'endors mais comme en PFEG on change tout le temps d'activités, ça va. »*

En lien avec les analyses précédentes, les notions ou chapitres dont ils se souviennent sont en PFEG : le circuit économique, le bulletin de salaire, la crise de 2008 et l'entreprise.

Toutes ces notions ont été abordées sous forme de vidéos courtes et longues et réutilisées sous forme de travaux de groupe (comme j'ai pu en développer certains dans la partie précédente). Les principales explications ont été le fait que ce soit lié à l'actualité, qu'ils puissent s'en servir soit plus tard (dans le cas du bulletin de paie) soit pour comprendre l'actualité.

Nous avons étudié le circuit économique en tout début d'année ce qui nous a permis de le réutiliser plusieurs choix dans chaque chapitre. Par exemple, nous avons mis un jeu de rôle en place en classe concernant le rôle économique de l'État. Dans un groupe de 4 élèves, chacun représentant un des acteur du circuit, ils devaient faire des propositions politiques à visée économique pour relancer l'activité économique. J'avais volontairement choisi des élèves ayant des difficultés scolaires ou tout du moins de comportement comme représentant l'État puisqu'ils se retrouvaient alors au centre des décisions. Ces élèves ont fait preuve d'une implication très importante (que je ne pouvais soupçonner...) et d'une inventivité très intéressante. C'est cette notion qui a été le plus mentionné dans les questions 2 et 3 ce qui me permet de dire que ces activités sont une bonne méthode pour l'apprentissage des notions.

## Conclusion

Finalement, tout enseignant peut établir un constat, peut importe son lieu d'exercice du métier : les apprenants regroupés en classe sont tous différents au niveau des acquis, de la personnalité, de la façon de mémoriser,... . Si l'enseignant ne met en place qu'une seule méthode, certains seront en décrochage cognitif voir si la situation perdure en décrochage scolaire. Ainsi, la différenciation pédagogique tente de répondre à cette situation en proposant à la fois une pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation mais également une pédagogie variée qui propose un éventail de démarches s'opposant ainsi au fait que tous doivent travailler au même rythme, dans la même durée et par les mêmes itinéraires.

Débutées au début du XXème siècle, les premières expériences ont entraîné ensuite un ensemble de développement des techniques et méthodes associées à la différenciation pédagogique. Ainsi, la nécessité de donner du sens au savoirs, les fiches de travail individualisées, le développement de travaux de groupe ou encore la démarche de la pédagogie par projet sont des éléments permettant de s'adapter aux besoins de chacun des apprenants d'une classe tout en ayant toujours un objectif commun au groupe classe.

Ces méthodes obtiennent d'excellents résultats dans les pays les ayant mis en place, notamment au Québec. En effet, les résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) classent le Québec en haut du classement des pays occidentaux alors que la France se situe au 25ème rang de cette étude. Si ce système d'évaluation est critiquable sur plusieurs points, un constat est récurrent : ce sont chaque année de trop nombreux jeunes qui sont en situation de décrochage cognitif pour qu'au final, 620 000 personnes quittent le système scolaire sans obtenir de diplôme du second degré et restent durablement sans formation.

La dynamique de différenciation pédagogique est avant tout mise en place dans les lieux d'enseignement spécialisés comme j'ai pu l'étudier lors de ce travail de recherche concernant les centres de détention et les SEGPA. Si elle est une nécessité dans ces lieux d'enseignement, elle est relativement peu mise en œuvre au sein des classes non spécialisées comme en lycée.

Grâce à une politique volontariste, cette dynamique pédagogique pourrait se développer comme ça a été le Québec. En France, le décrochage scolaire est, selon le gouvernement « un objet de lutte » pour lequel il a annoncé des mesures. Cependant, ces mesures ne traitent pas du fond du problème mais constituent plutôt des pansements placés sur une plaie ouverte : l'École exclu de l'intérieur de trop nombreux élèves et pour répondre à ce constat, le gouvernement ne propose qu'un développement de la communication entre les parents, l'élève et le système éducatif (notamment via

un numéro de téléphone) ou encore s'attache à proposer des solutions mais seulement pour les élèves en voie professionnelle. Ainsi, le fond du problème n'est jamais ou très peu abordé.

J'ai ainsi tenté d'importer des méthodes de cette dynamique lors de cette année de stage pour tenter répondre à ma problématique : comment la différenciation pédagogique peut-elle être mise en place au lycée ? Les expérimentations m'apportent plusieurs réponses : par la diversification des supports (vidéos, textes, ...), par la diversification des temps d'activité (petits groupes de travail / temps en groupe classe), par la diversification, par la diversification des situations d'apprentissage (situations d'écoute (si possible active), de recherche, de débat, de production personnelle,...). Même si cette année a été relativement conséquente en terme de travail, j'ai tenté de diversifier mes méthodes de différenciation pédagogique comme par exemple, l'actualité comme fil conducteur sur l'année en PFEG permettant de donner du sens aux savoirs, les fiches de travail individualisées permettant d'être un outil de remédiation ou encore diversifier les supports de cours permettant à chacun de trouver la méthode qui lui permettra au mieux d'appréhender les apprentissages.

La mise en place de ces expérimentations a été facilitée par un nombre d'élèves présents relativement faibles dans mes classes. En effet, alors que la gestion de classe a été plutôt satisfaisante dans ces conditions, je continue de penser que certaines de ces méthodes auraient été compliquées à mettre en place des groupes classes composés de 35 élèves. Une seconde hypothèse portait sur le temps de préparation relativement important pour pouvoir généraliser cette dynamique. Finalement le temps de préparation est un peu plus important que pour la préparation d'un cours commun à tous mais les résultats satisfaisants permettent de gagner du temps en terme de remédiation. Afin d'évaluer l'efficacité des méthodes je me suis appuyé sur ma propre observation en classe mais également sur des questionnaires anonymes remplis par les élèves de mes classes. Un constat m'a particulièrement interpellé : les chapitres ou notions qu'ils ont noté sur cette feuille ont été souvent les mêmes : ceux abordés par la plus grande diversité de documents et par un travail à la fois en groupe classe mais également en groupe de travail. Un constat plutôt satisfaisant puisque cela permet de dire que lorsqu'ils sont davantage impliqué dans une activité, ils en mesurent davantage l'intérêt.

Face à certains problèmes que peut poser le développement de ces dynamiques, plusieurs solutions sont néanmoins proposées :

- Travail de préparation plus long pour le professeur → Mutualiser le travail, travailler en équipe (partager les élèves d'un même niveau entre collègues pour les TD par exemple, chaque professeur adoptant une démarche particulière). Et comme je l'ai noté, la différenciation permet de gagner du temps sur la remédiation.
- Moindre disponibilité du professeur → Utiliser des feuille de route encadrant le travail en

autonomie, s'appuyer de temps en temps sur le tutorat entre élèves.

- Contraintes matérielles → S'appuyer sur un ENT pour contourner la question des photocopies par exemple

Ces recherches et expérimentations sont importantes pour ma pratique professionnelle future puisque cela m'a donné de nombreuses idées d'activités. Je souhaite en remettre en place plus tard de façon plus rigoureuse. Je souhaiterais également développer les moyens d'évaluation de l'efficacité de ces méthodes pédagogiques.

Pour conclure, la différenciation pédagogique ne doit pas s'arrêter aux portes des lieux d'enseignement spécialisés mais bien se développer davantage dans tout le système scolaire français pour arrêter d'être les champions de la reproduction des inégalités. Mais comment faire pour encourager les enseignants à développer cette méthode ?

Tout d'abord, avec davantage de volonté politique. Or, ce n'est pas la priorité actuelle. 5 à 10 % des ZEP (zone d'éducation prioritaire) actuelles vont sortir du dispositif. 10 %, cela fait une centaine de collèges ... qui entraînent avec eux de 3 à 8 écoles primaires, donc de 500 à 800 établissements scolaires touchés budgets amputés jusqu'à 20 %. Finis les projets éducatifs innovants, les aides en personnel spécialisé, les voyages linguistiques, tout ce que le ministère prétend défendre. Les classes de collège plafonnées à 25, celles de lycées à 30 seront à oublier, comme ailleurs ce sera les classes de 30 en collège, 36 en lycée.

Si la volonté politique est absente, son apprentissage pourrait être plus développé en formation. Si le temps de formation est déjà court et chargé, ne pourrait-on pas inclure des stages de formation dédiés au développement de cette dynamique ou faire intervenir des enseignants travaillant dans des lieux d'enseignement spécifiques ? Cela permettrait à la fois de créer un dialogue pour décloisonner les différents lieux d'enseignement mais ces personnes pourraient également donner des outils pour casser l'idée que cette dynamique est impossible à mettre en place dans l'enseignement général.

## Bibliographie

- Actualité de la pédagogie différenciée, n°503 des cahiers pédagogiques, février 2013
- Apprendre en prison, hors série des cahiers pédagogiques, décembre 2012
- La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre, Bruno ROBBES, janvier 2009
- Pédagogie et révolution, Grégory Chambat, Éditions Libertalia, 2011
- Les prisons de la misère, Loïc Wacquant, Édition Raisons d'agir, 1999
- « La prison doit changer, la prison va changer » avait-il dit, Véronique Vasseur et Gabriel Mousca, Éditions Flammarion, 2011
- Prof chez les taulards, Áude Siméon, Éditions Glyphe, 2012
- Non ! Construire des prisons pour enrayer la délinquance c'est comme construire des prisons pour enrayer l'épidémie, Rolland Hénault, Éditions Libertaires, 2006

## Webographie

- [differentiationpedagogique.com](http://differentiationpedagogique.com)
- [differentiation.org](http://differentiation.org)
- [eduscol.education.fr](http://eduscol.education.fr) → évaluer et différencier pour aider les élèves



## Annexes

- Questionnaire 1: destiné au responsable local d'enseignement du centre de détention de Muret
- Questionnaire 2: destiné à l'enseignant en SEGPA
- Feuilles d'exercices différenciées (exemple en mathématiques vu en formation)
- Feuilles d'exercices différenciés en SES
- Évaluation sur le rôle économique de l'État
- Travail de groupe (scénarios liés aux fonctions d'une entreprise).

## Questionnaire 1:

Quel est votre **parcours étudiant** ?

Quel est votre **parcours professionnel** ?

Depuis quand enseignez vous au centre de Muret ?

Depuis quand enseignez-vous en milieu carcéral ?

**Pourquoi ce choix** ? Ou opportunité ?

Quels **enseignements assurez-vous** ?

**Quels sont les autres enseignements** assurés à Muret ?

À Seysses ?

À Lavaur ?

Avez vous déjà enseigné en Établissement pour mineurs ?

.....en lycée ?

..... dans des écoles alternatives ?

**Qu'est ce qui vous a amené à travailler en CD ? Pourquoi pas un autre centre pénitentiaire ?**

Quelles ont été vos **premières impressions** ?

Qu'est ce que **vous avez voulu changer, améliorer** ?

Est ce que **vous y êtes arrivé** ? Si non pourquoi ? Si oui comment ?

### **En tant que RLE :**

**Depuis quand** êtes-vous RLE ?

Ça a été un poste « **imposé** » ou « choisi, voulu » ?

**Pourquoi ce choix** ?

**Qui** vous l'a proposé ?

Quels sont vos **rôles à l'intérieur** du centre de détention en tant que RLE ?

Quels sont vos **rôles à l'extérieur** du centre en tant que RLE ?

**Qui « encadrez-vous »** ?

Au niveau **académique** ?

**Par qui** êtes-vous « encadré » ?

Quelle **fréquence des réunions** entre les enseignants de Muret ? Les autres ?

Quel est l'**objet/ objectifs** de ces réunions ?

**Formations** en tant que RLE? Combien de temps ? Dans quel but ?

Quels sont vos **supérieurs hiérarchiques** ?

→ dans la prison, quelles **contraintes vous imposent-ils** ?

- // au programme ? // au matériel ?
- Avez-vous accès à des salles informatiques ?

Quels liens entre les enseignants et les intervenants extérieurs (GENEPI, intervenants sportifs, théâtre,...)

## Questionnaire 2:

Quel est votre **parcours étudiant** ?

Quel est votre **parcours professionnel** ?

Depuis quand enseignez vous en SEGPA ?

**Pourquoi ce choix** ? Ou opportunité ?

Quel **enseignement assurez-vous** ?

Quelles ont été vos **premières impressions** ?

Qu'est ce que **vous avez voulu changer, améliorer** ?

Est ce que **vous y êtes arrivé** ? Si non pourquoi ? Si oui comment ?

Quelle **fréquence des réunions** entre les enseignants ?

Quel est l'**objet/ objectifs** de ces réunions ?

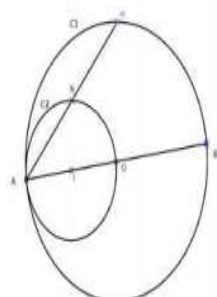
En quoi consiste la différenciation pédagogique dans votre pratique?

Pourquoi est-ce une nécessité selon vous?

**Présentation d'une ou plusieurs séquences de cours possibles?**

## Fiches d'exercices différenciées en mathématiques

Marguillats



C1 est le cercle de centre O et C2 est le cercle de centre I.

**Objectif final :** démontrez que les droites (ON) et (BM) sont parallèles.

1. Recopiez et complétez le raisonnement ci-dessous

« [AB] est un diamètre du cercle ... et M est un point du cercle ... »

**propriété :** Si, dans un cercle, un ... a pour sommets les extrémités d'un diamètre et un point du cercle alors ce triangle est ...

**Conclusion 1 :** le triangle AMB est ... en M et donc (MB) ... (AM). »

Codez cette nouvelle information sur la figure.

2. Recopiez et complétez le raisonnement ci-dessous

« [AO] est un ... du cercle ... et N est un ... du cercle ... »

**propriété :** Si, dans un ... un triangle a pour ... les extrémités d'un ... et un point du cercle alors ce triangle est ...

**Conclusion 2 :** le triangle ANO est rectangle en N et donc (ON) ... (AM). »

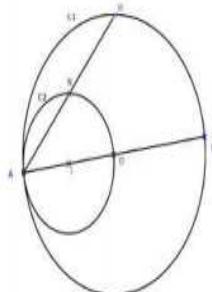
Codez cette nouvelle information sur la figure.

3. Recopiez et complétez le raisonnement ci-dessous

« (ON)  $\perp$  (AM) et (BM)  $\perp$  (AM) . »

**propriété :** Si deux droites sont ... à une même troisième droite alors ces deux droites sont ...

**Conclusion 3 :** (ON) // (BM). »



C1 est le cercle de centre O et C2 est le cercle de centre I.

**Objectif final :** démontrez que les droites (ON) et (BM) sont parallèles.

1. Recopiez et complétez le raisonnement ci-dessous

« [AB] est un diamètre du cercle ... et M est un point du cercle ... »

**propriété :** Si, dans un cercle, un ... a pour sommets les extrémités d'un diamètre et un point du cercle alors ce triangle est ...

**Conclusion 1 :** le triangle AMB est ... en M et donc (MB) ... (AM). »

Codez cette nouvelle information sur la figure.

2. En vous plaçant dans le cercle C2, montrez que les droites (ON) et (AM) sont perpendiculaires (indice : utilisez le même raisonnement qu'à la question 1)

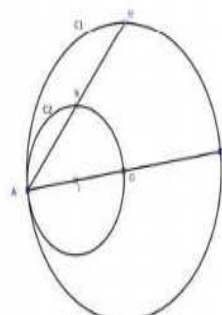
Codez la nouvelle information sur la figure.

3. Recopiez et complétez le raisonnement ci-dessous

« (ON) ... (AM) et (BM) ... (AM) . »

**propriété :** Si deux droites sont ... à une même troisième droite alors ces deux droites sont ...

**Conclusion 3 :** (ON) // (BM). »



C1 est le cercle de centre O et C2 est le cercle de centre I.

**Objectif final :** démontrez que les droites (ON) et (BM) sont parallèles.

1. Recopiez et complétez le raisonnement ci-dessous

« [AB] est un diamètre du cercle ... et M est un point du cercle ... »

**propriété :** Si, dans un cercle, un ... a pour sommets les extrémités d'un diamètre et un point du cercle alors ce triangle est ...

**Conclusion 1 :** le triangle AMB est ... en M et donc (MB) ... (AM). »

Codez cette nouvelle information sur la figure.

2. En vous plaçant dans le cercle C2, montrez que les droites (ON) et (AM) sont perpendiculaires

Codez la nouvelle information sur la figure.

3. Recopiez et complétez le raisonnement ci-dessous

« (ON) ... (AM) et (BM) ... (AM) . »

**propriété :** ...

**Conclusion 3 :** (ON) // (BM). »

## Feuille d'exercices différenciés en SES (1)

Objectifs :

- calculer une variation en pourcentage
- interpréter une variation en pourcentage
- interpréter une élasticité prix de la demande

L'élasticité-prix de la demande :

**POINT MÉTHODE :** Calculer une variation en pourcentage

Variation en pourcentage = 
$$\frac{(\text{Valeur d'arrivée} - \text{Valeur de départ}) \times 100}{\text{Valeur de départ}}$$

**Exemple :** Le pain coûtait 1€ il y 5 ans, aujourd'hui il coûte 1,50€. Pour savoir, de combien en pourcentage le prix a augmenté, on effectue le calcul suivant :  $(1,5-1)/1 \times 100 = 50$ . Le prix a donc augmenté de 50%.

**Activité 1 :** Un petit exemple pour commencer...

Vous vous rendez dans un supermarché pour acheter un lot de 12 yaourts, qui habituellement coûtent 5 euros le lot. Vous vous apercevez que le lot coûte dorénavant 7 euros. Vous décidez, vu que le prix a augmenté, de réduire votre consommation de yaourts. Auparavant, vous achetiez 30 lots de yaourts sur l'année; dorénavant, vous n'en achèterez plus que 20.

**Questions :**

1. Calculez la variation relative du prix :
2. Faites une phrase exprimant la signification de la variation du prix après augmentation.
3. Calculez la variation relative de la consommation :
4. Faites une phrase exprimant la signification de la variation de votre demande de consommation après augmentation du prix.
5. Complétez la phrase suivante: Quand le prix du yaourt augmente de ....., la consommation de yaourts diminue de plus de.....

**L'élasticité-prix nous permet de connaître l'évolution de la consommation à la suite d'une variation des prix.**

Pour **calculer** une élasticité prix de la demande, on effectue le calcul suivant :

Variation de la demande / Variation du prix = élasticité prix de la demande.

Exemple →  $-15\%/10\% = -1,5$

**Signification :** Lorsqu'une élasticité prix de la demande est égale à -1,5, cela signifie que lorsque le prix d'un bien augmente de 10%, la consommation de ce bien diminuera de 15% ( $-15\%/10\%$  soit  $-0,15/0,10$ )

6. Sachant que l'élasticité prix de la demande est égale à -1,21 exprimez la signification de cette donnée en remplaçant les 2 données suivantes dans le texte à trous : 12,1% / 10% Lorsque le prix du yaourt augmente de ....., ma consommation de ce bien diminuera de .....

## Feuille d'exercices différenciés en SES (2)

Objectifs:

- calculer une variation en pourcentage
- interpréter une variation en pourcentage
- interpréter une élasticité prix de la demande

**POINT MÉTHODE :** Calculer une variation en pourcentage

Variation en pourcentage = 
$$\frac{(\text{Valeur d'arrivée} - \text{Valeur de départ}) \times 100}{\text{Valeur de départ}}$$

**Activité 1 :** Un petit exemple pour commencer...

→ **objectif** : *donner du sens aux savoirs et aux savoir-faire.*

Vous vous rendez dans un supermarché pour acheter un lot de 12 yaourts, qui habituellement coûtent 5 euros le lot. Vous vous apercevez que le lot coûte dorénavant 7 euros. Vous décidez, vu que le prix a augmenté, de réduire votre consommation de yaourts. Auparavant, vous achetiez 30 lots de yaourts sur l'année; dorénavant, vous n'en achèterez plus que 20.

**Questions :**

1. Calculez la variation relative du prix :
2. Faites une phrase exprimant la signification de la variation du prix après augmentation.
3. Calculez la variation relative de la consommation :
4. Faites une phrase exprimant la signification de la variation de votre demande de consommation après augmentation du prix.
5. Faites une phrase comparant la variation de la consommation de yaourts par rapport à l'évolution du prix de ce bien.

**L'élasticité-prix nous permet de connaître l'évolution de la consommation à la suite d'une variation des prix.**

Pour **calculer** une élasticité prix de la demande, on effectue le calcul suivant :

Variation de la demande / Variation du prix = élasticité prix de la demande.

Exemple →  $-15\%/10\% = -1,5$

**Signification** : Lorsqu'une élasticité prix de la demande est égale à -1,5, cela signifie que lorsque le prix d'un bien augmente de 10%, la consommation de ce bien diminuera de 15% (-15%/10% soit -0,15/0,10)

7. Sachant que l'élasticité prix de la demande est égale à -1,21 exprimez la signification de cette donnée en complétant le texte à trous suivant :

Lorsque le prix du yaourt augmente de ....., ma consommation de ce bien diminuera de .....

## Feuille d'exercices différenciés en SES (3)

Objectifs :

- calculer une variation en pourcentage
- interpréter une variation en pourcentage
- interpréter une élasticité prix de la demande

L'élasticité-prix de la demande :

**POINT MÉTHODE :** Calculer une variation en pourcentage

Variation en pourcentage = 
$$\frac{(\text{Valeur d'arrivée} - \text{Valeur de départ}) \times 100}{\text{Valeur de départ}}$$

**Exemple :** Le pain coûtait 1€ il y 5 ans, aujourd'hui il coûte 1,50€. Pour savoir, de combien en pourcentage le prix a augmenté, on effectue le calcul suivant :  $(1,5-1)/1 \times 100 = 50$ . Le prix a donc augmenté de 50%.

**Activité 1 :** Un petit exemple pour commencer...

→ **objectif :** donner du sens aux savoirs et aux savoir-faire.

Vous vous rendez dans un supermarché pour acheter un lot de 12 yaourts, qui habituellement coûtent 5 euros le lot. Vous vous apercevez que le lot coûte dorénavant 7 euros. Vous décidez, vu que le prix a augmenté, de réduire votre consommation de yaourts. Auparavant, vous achetiez 30 lots de yaourts sur l'année; dorénavant, vous n'en achèterez plus que 20.

**Questions :**

1. Calculez la variation relative du prix :
2. Calculez la variation relative de la consommation :
3. Faites une phrase comparant la variation de la consommation de yaourts par rapport à l'évolution du prix de ce bien.

**L'élasticité-prix nous permet de connaître l'évolution de la consommation à la suite d'une variation des prix.**

Pour **calculer** une élasticité prix de la demande, on effectue le calcul suivant :

Variation de la demande / Variation du prix = élasticité prix de la demande.

6. Calculez l'élasticité du prix de la demande dans ce cas :

**Signification :** Lorsqu'une élasticité prix de la demande est égale à -1,5, cela signifie que lorsque le prix d'un bien augmente de 10%, la consommation de ce bien diminuera de 15% (-15%/10% soit -0,15/0,10)

7. Sachant que l'élasticité prix de la demande est égale à -1,21 exprimez la signification de cette donnée:

**Évaluation**

## Chapitre: le rôle économique de l'État

### Exercice 3 : (5 points)

OBJECTIF : *Savoir expliquer un fait d'actualité grâce aux notions vues en classe.*



Le parti Syriza élu en Grèce a séparé, d'un côté, les négociations qu'il entend engager avec ses éventuels partenaires européens sur la question de la dette et, de l'autre, ce qu'il appelle son plan – en quatre piliers – de reconstruction pour la Grèce. « *Le remboursement de la dette représente aujourd'hui le premier poste de dépenses publiques, (20 % ou 25 % du budget de l'Etat grec)* », explique l'économiste G. Colletis. « *Renégocier une partie de la dette permettra de récupérer du budget que Syriza pourra ensuite redéployer pour financer son plan de reconstruction et, au-delà, mettre en place une véritable politique de développement.* »

Selon l'estimation chiffrée de Syriza, leur application coûterait un peu moins de 12 milliards d'euros et serait financée à hauteur de 6 milliards par les transferts de fonds européens et à hauteur de 3 milliards par des recettes issues de la lutte contre la fraude fiscale. « *Au final, il ne nous resterait que 3 milliards d'euros à trouver, ce qui ne me semble pas insurmontable, surtout si nous arrivons à négocier un gel de paiement des intérêts sur 2015* », affirme l'économiste Georges Stathakis, l'un des artisans de ce projet économique.

Premier pilier : faire face à la crise humanitaire. Coût total estimé : 1,8 milliard d'euros. Ici se concentrent des mesures sociales comme des subventions pour l'alimentation de familles pauvres (756 millions d'euros), des aides aux retraités ou encore des soins médicaux et pharmaceutiques gratuits pour les chômeurs sans assurance (350 millions d'euros).

Deuxième pilier : la relance de la croissance économique, pour un montant de 6,5 milliards d'euros avec, notamment, la suppression des taxes foncières pour les petits propriétaires et le relèvement du seuil annuel de revenus imposables pour les particuliers, abaissé à 5 000 euros et que Syriza propose d'établir à 12 000 euros (coût estimé : 1,5 milliard d'euros). Une nouvelle banque publique d'investissement serait créée.

Troisième pilier : l'emploi, avec le rétablissement du salaire minimum à 751 euros mensuels, l'annulation des réformes menées depuis quatre ans dans le Droit du travail et la création de 300 000 emplois dans le privé et le public (coût sur deux ans : 5 milliards d'euros).

Quatrième pilier : la transformation du système politique, afin de renforcer la démocratie.

Source : Adéa Guillot, Le Monde, « En Grèce, les grands chantiers »

Q 1 : Surlignez (ou soulignez) de 2 couleurs différentes les mesures qui vont modifier les dépenses et les recettes de l'État grecque. (4 de chaque) /2 points

Q2 : Le peuple grec a élu un parti qui va modifier les 3 rôles économiques de l'État. Vous donnerez un exemple pour chacun des rôles. (/3 points)

Travail en groupe



## Chapitre: qu'est-ce qu'une entreprise?

### II. Quelles sont les fonctions de l'entreprise ?

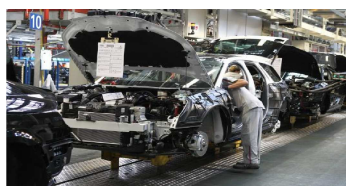
#### 1. L'entreprise a différentes fonctions

Voici quelques fonctions d'une entreprise :



<<<**Fonction de recherche et développement (R&D)** :  
développe les innovations.

**Fonction ressources humaines (RH)** >>>: fait en sorte que l'entreprise dispose du personnel nécessaire à son bon fonctionnement.



<<<**Fonction production** : ensemble des activités qui transforment des matières premières et des composants en produits finis.

**Fonction marketing** >>>: activités permettant à l'entreprise de comprendre le client (études de marché, attentes et besoins des clients) et de vendre le produit (publicité, promotion des ventes, implantation des produits en magasin...)

<http://www.1.s.ste>



<<<**Fonction achats** : a pour but de trouver des fournisseurs pour la réalisation des activités de l'entreprise.

**Activité:** Indiquez par une croix de quelle fonction dépendent les attributions suivantes

|   | Recherche et développement | Ressources humaines | Production | Marketing | Achats |
|---|----------------------------|---------------------|------------|-----------|--------|
| Publicité                                   |                            |                     |            |           |        |
| Innovation                                  |                            |                     |            |           |        |
| Recrutement                                 |                            |                     |            |           |        |
| Motivation du personnel                     |                            |                     |            |           |        |
| Vente des produits                          |                            |                     |            |           |        |
| Transformation des matières premières       |                            |                     |            |           |        |
| Connaissances des besoins des consommateurs |                            |                     |            |           |        |
| Élaboration de nouveaux produits            |                            |                     |            |           |        |
| Recherche de nouveaux fournisseurs          |                            |                     |            |           |        |
| Fabrication de produits finis               |                            |                     |            |           |        |

#### Mise en application: Scénarios

### La fonction Recherche et Développement d'après L'Oréal

« Faire disparaître les tâches de vieillesse, prédire les réactions allergiques, mettre au point des écrans solaires s'adaptant à l'environnement ou des produits de « comblement intelligent » dont l'efficacité se poursuit dans le temps... voici quelques-uns des miracles cosmétiques auxquels les chercheurs de L'Oréal doivent donner naissance dans les prochaines années au sein du premier centre mondial d'évaluation prédictive de l'industrie cosmétique, inauguré hier au technopôle de Gerland.

Aujourd'hui, moins de 1% des ingrédients sont testés sur les animaux et, selon Laurent Attal, le groupe est sur le point d'aboutir à l'abandon du modèle animal. Cinq de ses neuf modèles de tissus reconstruits (peaux et cornées) ont été validés par l'ECVAM, le centre européen pour la validation des méthodes alternatives. Un tiers des 130.000 unités de tissus reconstruits chaque année à Lyon par la filiale Episkin est venu à l'industrie cosmétique, au secteur de la pharmacie, de la chimie et même pour des tests de produits ménagers. [...]

*Source* : Sylvie Montaron, Le Progrès, le 12 avril 2011

**Scenario : vous travaillez dans le pôle Recherche et Développement chez L'Oréal. Imaginez un nouveau produit (type de produit, caractéristiques du produit, cible visée, etc.).**

### La fonction ressources humaines d'après L'Oréal

La fonction ressources humaines d'après L'Oréal. Plus de 60 000 collaborateurs, 5 continents, plus de 100 nationalités – au sein des Ressources Humaines, vous êtes acteur de la stratégie du Groupe : vous initiez et conduisez l'amélioration constante de nos organisations tout en promouvant de façon créative le développement de chaque talent. Initiateur de changement, vous veillez au respect de nos valeurs et de notre éthique dans un environnement international.

*Source* : <http://www.loreal.fr/fr/html/carriere/Des-metiers-depassion/Ressources-Humaines>

**Scenario : vous êtes RRH (Responsable des Ressources Humaines) chez L'Oréal. Que pourriez-vous mettre en place pour augmenter la motivation et la créativité de vos collaborateurs ?**

### La fonction marketing d'après L'Oréal

« La créativité est l'air que nous respirons : elle nourrit nos rêves, façonne nos idées et nous permet de lancer 500 nouveaux produits par an. Chez L'Oréal, le marketing affine ces idées et est au cœur de notre stratégie. Interface avec nos différents métiers - de la recherche à la production, de la vente à la gestion de la logistique en passant par le développement et le positionnement des marques – le marketing fait connaître les produits qui visent à séduire les consommateurs du monde entier, en anticipant les tendances de la mode et en les transformant en source de beauté et de bien-être. En rejoignant nos équipes multiculturelles, vous participerez au développement et à la promotion de nos produits, vous interviendrez dans un secteur hautement concurrentiel, à forte évolution, créateur de tendances. Avec vingt-cinq marques prestigieuses qui couvrent la diversité des styles de vie, un marché mondial à très fort enjeu, un renouveau permanent de marques et de nouveaux produits à lancer, la gestion des marques est un élément clé du marketing chez L'Oréal. »

*Source* : <http://www.loreal.fr>

**Scénario : vous travaillez dans un service marketing chez L'Oréal. Que feriez-vous pour dynamiser les ventes d'un nouveau produit dont le lancement est prévu pour cet été ?**